

د.عزة جلال مصطفى أ.د. سعاد بسيوني عبدالنبي

آليات التنمية المهنية

لمديري مدارس التعليم قبل الجامعي

Arab group
المجموعة العربية للتدريب و النشر

Arab group

المجموعة العربية للتدريب و النشر

آليات التنمية المهنية
لمديري مدارس التعليم قبل الجامعي

تأليف

د . عزة جلال مصطفى
باحث بشعبة بحوث التخطيط التربوي
المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية بالقاهرة

تقديم

د. سعاد بسيوني عبدالنبي
أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية
كلية التربية- جامعة عين شمس

الناشر

المجموعة العربية للتدريب والنشر



2012

فهرسة أثناء النشر إعداد إدارة الشئون الفنية - دار الكتب المصرية
مصطفى، عزة جلال
آليات التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم قبل الجامعي/
تأليف: عزة جلال مصطفى
ط1- القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر
268 ص : 24x17 سم.
الترقيم الدولي : 978-977-6298-27-9
1- التدريب المهني- مصر أ- العنوان
ديوي: 373,243 رقم الإيداع : 2011/9973

الطبعة الأولى
2012



الناشر
المجموعة العربية للتدريب والنشر
8 أ شارع أحمد فخري - مدينة نصر - القاهرة - مصر
تليفاكس: 22759945 - 22739110 (00202)
الموقع الإلكتروني: www.arabgroup.net.eg
E-mail: info@arabgroup.net.eg
elarabgroup@yahoo.com

إهداء

إلى من شمعًا ينير لي الطريق

وعلمني الكثير....

تقديم



بقلم أ.د/ سعاد بسيوني عبد النبي

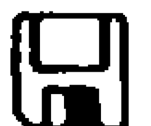
تزايد الاهتمام بالتنمية المهنية للعاملين في مجال التربية والتعليم لصقل مهاراتهم وتنمية قدراتهم وزيادة معارفهم، ومن ثم رفع كفاءة أدائهم وفاعليتهم، ومعاونتهم في الوصول إلى أفكار جديدة تثري العملية التعليمية، وتعد هذه الدراسة ذات قيمة علمية بما تقدمه من دراسات نظرية وميدانية في مجال التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم قبل الجامعي، وبما تبرزه من نتائج ومقترحات لتفعيل برامج التنمية المهنية.

والدراسة تضم ستة فصول وهي:

الفصل الأول بعنوان: «الإطار العام للدراسة» ويتناول مشكلة الدراسة وتساؤلاتها وحدودها وأهدافها وأهميتها ومصادرها وأدواتها والدراسات السابقة ومصطلحات الدراسة والمنهج المستخدم وخطواتها.

الفصل الثاني بعنوان: «التنمية المهنية لمديري المدارس - إطار نظري» ويتناول بالوصف والتحليل أهمية التنمية المهنية وأهميتها، والكفايات المهنية لمديري المدارس مثل الاتصال وإدارة الوقت، وإدارة الصراع، كما يتناول أسس التنمية المهنية لمديري المدارس ومتطلباتها وأساليبها وطرقها على مستوى كل من المؤسسات التدريبية والمدرسة والفرد، وأخيراً أسس نظرية لتفعيل التنمية المهنية لمديري المدارس.

الفصل الثالث بعنوان: «التنمية المهنية لمديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي «دراسة نظرية» وعرضت الباحثة فلسفة وأهداف التعليم الأساسي الحلقة الثانية في مصر ومديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من حيث



اختيـارهم وشروط ترقيتهم ومـهامهم ومسئـولياتهم، وكذا أساليب التنمـية المهنية لهؤلاء المديرين على مستوى كل من المؤسسات التدريبية والمدرسة والفرد.

الفصل الرابع بعنوان: «إجراءات الدراسة الميدانية» وتناول كيفيـة إعداد وتطبيق أدوات الدراسة الميدانية والمعالجة الإحصائية.

الفصل الخامس بعنوان: «عرض النتائج وتفسيرها وتحليلها فيما يتعلق بواقع التنمية المهنية على مستوى كل من المؤسسات التدريبية والمدرسة والفرد.

الفصل السادس بعنوان: «ملخص النتائج والمقترحات» حيث أبرز نتائج الدراسة ومقترحـاتها لتفعيل برامج التنميـة المهنية على مستوى كل من المؤسسـات التدريبية والمدرسة والفرد.

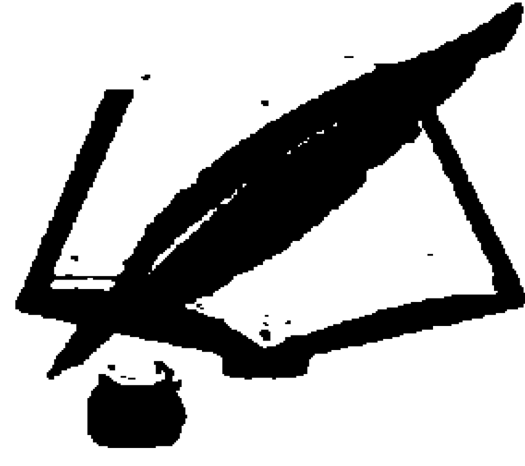
وادعـو الله العلي القـدير أن تمثل هذه الدراسـة إضـافـة جـديدة للدارسين والباحثين والمشتغلين في هذا الميدان.

وما توفيقي إلا بالله

بقلم أ.د. سعاد بسيوني عبد النبي

أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية

بكلية التربية - جامعة عين شمس



مقدمة

يعد الاستثمار في العنصر البشري من أفضل أنواع الاستثمار وأكثرها عائدا، حيث إن نتائجه وفوائده تظهر على المدى القريب وتمتد إلى المدى البعيد.

ومن هنا برزت أهميـة التنمية المهنيـة لمديري مدارس التعليم قبل الجـامعي، والذين يقع على عاتقـهم تحقيق الرؤى المسـتقبلية داخـل مدارسـهم، وهو ما دفع الباحثـة إلى إبراز أهمية تحقيق التنميـة المهنية لهذه الفئة والفـوائد التي سوف تعود على المدارس من اكتساب مدرائها العـديد من الكفايات المهنية من خلال الأساليب والطرق المختلفة للتنمية المهنية.

ومن هنا سوف يتناول هذا العدد مـن السلسلة ماهية التنمية المهنيـة، وأهمية التنمية المهنية لمديري المدارس، والكفايات المهنية اللازم إكسابها لهم، والفوائد التي سوف تعود على المدارس بعد تحقيق التنميـة المهنية وإكسابهم العديد من الكفايات، وأسس التنمية المهنيـة، ومتطلبات التنمية المهنية، بالإضـافة إلى الأساليب والطرق المختلفة للتنمية المهنية على مستوى كل من المؤسسات التدريبية والمدرسة والفرد.

هذا، وقـد تعرضت هذه الدراسـة إلى واقع التنميـة المهنية لمديـري مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية بمصر كنموذج يكشف عن بعض جوانب القصور في برامج التنميـة المهنية المقدمة لـهم، والذي يمكن أن يحتذى به في كثـير من الدول العربية، نظرًا لتشابه المشكلات وجوانب القصور والضعف في مدارس التعليم قبل الجامعي على مستوى العالم العربي.

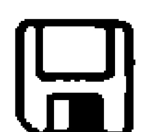
وتنتهي الدراسة بعرض العديد من الآليات المقترحة التي يمكن من خلالها تفعيل برامج التنمية المهنية على مستوى المؤسسات التدريبية والمدرسة والفرد، والتي يمكن أن تساعد منفذي برامج التنمية المهنية لهذه الفئة على مستوى الوزارة أو المديريات أو الإدارات التعليمية من تطوير هذه البرامج وإعداد برامج جديدة تتلاءم مع المتطلبات الحالية والمستقبلية لهذه الفئة.

و أسأل الله أن يفيد هذا الكتاب الباحثين المهتمين بمجال التنمية المهنية.

والله ولي التوفيق....

د. عزة جلال مصطفى

المحتويات



الموضوع **الصفحة**

الفصل الثاني

الموضوع	الصفحة

الموضوع **الصفحة**

«الكلمة الحكمة ضالة المؤمن فحيث وجدها فهو أحق بها»

صدق رسول الله ﷺ

دعوة إلى التنمية المستمرة

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة



- مقدمة.
- مشكلة الدراسة وتساؤلاتها.
- حدود الدراسة.
- أهداف الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- مصادر الدراسة وأدواتها.
- الدراسات السابقة.
- التعليق على الدراسات السابقة.
- مصطلحات الدراسة.
- منهج الدراسة.
- خطوات الدراسة.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

مقدمة:

شهد العالم في أواخر القرن العشرين وبداية القرن الواحد والعشرين كثيراً من التحولات العالمية المعاصرة، التي كان لها تأثير على جميع العاملين في كافة المؤسسات بصفة عامة وعلى العاملين في مجال التعليم بصفة خاصة، والذين منهم مديرو المدارس، باعتبارهم قادة تعليميين يقع على عاتقهم توجيه مدارسهم نحو المستقبل المرغوب وتحقيق النتائج التعليمية المرجوة.

وقد تعددت هذه التحولات بين تحولات ثقافية وإدارية وتكنولوجية وتربوية، حيث كان لهذه التحولات المتسارعة والمتلاحقة تأثير كبير على مديري المدارس وعلى الأدوار التي يقومون بها، وحتى يستطيع المديرون تحقيق التميز والنجاح في عملهم وتحقيق التقدم والتحسين والتطوير المستمر في مدارسهم، فإنه أصبح من الضروري تحقيق التنمية المهنية لهم، والتي سوف تساعدهم على اكتساب عديد من الكفايات التي تمكنهم من ممارسة هذه الأدوار بفاعلية.

حيث تعبر التنمية المهنية عن «العملية التي يتم من خلالها إمداد الفرد بالمعرفة الهامة والمفيدة بالنسبة لمهنته ومساعدته على تطبيق هذه المعرفة بطرق مناسبة وفعالة تحت ظروف لها نفس الخصائص ولكنها تختلف في كل مرة يواجهها مما يجعلهم متعلمين ماهرين - مستقلين - يختارون ويمارسون الأنشطة التعليمية التي يشعرون أنها تناسبهم وتكون هامة لممارستهم المهنية »[(١)].

كما تتمثل التنمية المهنية في «الأنشطة التي تصمم لكي تكسب الفرد خبرة وتنمية أفضل في مجال عمله تساعده على أداء عمله بكفاءة وفاعلية[(٢)].

---

(١) يرجى مراجعة الموقع الآتي من على شبكة الإنترنت

http:// www. ncbe. gwu. edu / ncbepubs / reports / profdev / review. htm.

(2) Ministry Of Education, Quality Teacher For Quality Learning, Review Of Teacher In Education, (Washington: Ministry Of Education. 1997), P.40.



مما تقدم نجد أن التنمية المهنية تسعى إلى صقل المهارات وتنمية القدرات وزيادة المعارف، مما يساعد العاملين على الوصول إلى أفكار جديدة في أعمالهم وأدائها بطرق مبتكرة وفعالة.

وقد لوحظ في السنوات الأخيرة أن الاهتمام كان منصبًا على التنمية المهنية للمعلمين لما لهم من دور مباشر داخل المدرسة في إثراء العملية التعليمية ولكن هذا الاهتمام أغفل أن المعلم لا يمكن أن يحقق دوره بفاعلية داخل المدرسة بدون وجود مدير ماهر ذي كفاءة عالية يساعده في أداء هذا الدور من خلال تحقيق التنمية المهنية للمعلمين وكافة فريق العمل داخل المدرسة(١).

وتساعد التنمية المهنية مديري المدارس على ما يلي(٢):

- دعم روح الفريق.
- فهم الاتجاهات التعليمية الحديثة.
- إدراك القضايا المعنوية والأخلاقية الخاصة بالإدارة.
- تحسين إنتاجية العاملين من خلال تشجيع الثقة المتبادلة بينهم.
- حل الصراعات الداخلية وتحسين الاتصالات.
- تقييم نقاط الضعف والقوة في السياسة المتبعة داخل المدرسة.
- الاهتمام بعمليات التفويض وتوزيع العمل.
- زيادة الالتزام الشخصي بالتعليم والعمل الإداري.....إلخ

وتتعدد أساليب وطرق التنمية المهنية لمديري المدارس والتي منها ما يلي(٣):

---

(1) Dennis Sparks, Make Principals Development A Priority, (New Work: National Staff Development Councils, 2000) Pp. 1-2.

(2) Yin Ching Cheong , School Effectiveness And School Based Management ,(London : Flamer Press ,1996),Pp.138-139.

(٣) يرجى في هذا الصدد مراجعة الآتي:

Deunis Sparks, Made Principal Development A priority, (New York: National Staff Development Council, 2000), p. 102.=

١- العصف الذهني: وهو أحد الأساليب التي ينتج عنها كم كبير من الأفكار المتنوعـة، ويمكن الاسـتفـادة من هذا الأسلوب في حـالة الافـتقـار إلى معلومات تساعد على الحلول السريعة والفعالة لبعض المشاكل الإدارية.

٢- تمثيل الأدوار: وهو أسلوب فـعال من أساليب التدريب وخـاصة في مجال العلاقات الإنسانية.

٣- المباريات الإدارية: وهي تعبـر عن محاكاة حقيقـية لما يحدث في الواقع من خلال التطبـيقات الـفعلية حـيث إنها تكسب المدير مـهارة النظر إلى الأمور بطريقة شمولية.

٤- تدريب الحسـاسية: وهو من الأساليب الفـعالة التي تساعد على تنـمية المهارات السلوكية والإنسانية لدى المدير من خلال زيادة حـساسيته لمشاعر وآراء الآخرين.

٥- التعلم الذاتي: وهو من الأساليب التي تساعـد على النمو المهني المستمر للمديرين، كـما أنه يساعـد على التغلب على المعوقـات التي تحول دون عقد دورات تدريبية.

٦- المحاضرة: من الأساليب الشائعة في التدريب حيث تـ خدم عندما يكون هناك عدد كبير من المتدربين يراد توصيل المعلومات لهم بشكل مباشر.

= John Norton, "Principal Leadership Drives Middle School Reform Agenda", Reforming Middle School And School Systems Journals, Vol. 2, No. 1, Winter 1998, Pp. 2-3.

James R. Davis and Adelaide B. Davis, Effective Training Strategies. A Comprehensive Guide To Maximizing Learning In Organization,) San Francisco : Berrett - Koehler, Inc., 1998), Pp.335,.

Denis Sparks ,Made Principal Development A Priority ,(New York : National Staff Development Council ,2000) Pp.1-2.

John Norton ,"Principals Leadership Drivers Middle School Reform Agenda", Reforming Middle School And School Systems Journals ,Vol.2, No.1, Winter 1998,Pp.2-3 .

- أحمد ماهر، إدارة الموارد البشرية، (الإسكندرية: الدار الجامعية، ١٩٩٩)، ص ٣٤٣ - ٣٤٥.



٧- نمذجة السلوك: وهو أسلوب يعتمد على التعلم عن طريق الملاحظة والأداء حيث يتم فيه عرض أفلام أو شرائط فيديو تشرح الأداء، وبعد تكرار التعليم يَطلب من المدير تطبيق المهارات الجديدة التي تم اكتسابها والتي تفيد في حل كثير من المشاكل، مثل مقاومة التغيير وتحفيز العاملين. . . إلخ.

٨- الندوات أو الحلقات الدراسية: بموجب هذا الأسلوب يشترك المتدربون في بحث موضوع معين يتناول كل منهم جزءا، ويقوم بمناقشته، مما يشجع الجميع على المشاركة والاستفادة من آراء الغير وتبادل الأفكار.

٩- تشجيع المدير على القراءة المستمرة وخاصة الكتب التي تتعلق بتوضيح كيف تدار المدارس لتحقيق مستويات إنجاز عالية للتلاميذ.

١٠- تدريب الظل "Shadowing" للمديرين الجدد والذي يتم بالتعاون مع المدير الحالي وخبراء في القيادة التعليمية.

١١- تنظيم لقاءات شهرية بين مديري المدارس لتبادل الأفكار مما يؤدي إلى رفع مستوى فهم المديرين فيما يتعلق باستراتيجيات التعلم.

١٢- زيارات المدارس الأخرى للتعلم من خلال الممارسات الخارجية وجهود التحسين التي يقوم بها الآخرون والتي تدعم جهود الإصلاحات التعليمية.

ومما سبق نجد أن هناك اهتمامًا كبيرًا بضرورة تحقيق التنمية المهنية للمديرين خاصة مديري مدارس التعليم الأساسي، وذلك لمساعدتهم في أداء أدوارهم المستقبلية والتي فرضتها عليهم التغييرات السريعة المتلاحقة في البيئة المحيطة.

وفي جمهورية مصر العربية هناك كثير من الجهود المبذولة في سبيل تحقيق التنمية المهنية لمديري المدارس، من برامج تدريب قبل الخدمة، وبرامج للترقية تؤهلهم وتعدهم لممارسة مهامهم القيادية الجديدة، بالإضافة إلى البرامج التي تقدم لهم أثناء الخدمة والتي تمكنهم من مواصلة أعمالهم بنجاح والاطلاع على كل ما هو جديد في مجال التعليم.

• مشكلة الدراسة:

على الرغم من الجهود المبذولة في سبيل تحقيق التنمية المهنية للعاملين بحقل التعليم، إلا أن مديري المدارس لم تحظ برامج تنميتهم بالقدر المناسب من الاهتمام باعتبارهم قادة تربويين، يقع على عاتقهم أداء كثير من المهام التي لابد أن يتم إنجازها بكفاءة وفاعلية.

ومن هنا يمكن تحديد مشكلة الدراسة فيما يلي:

١- أن البرامج التدريبية والتي تعد شرطا أساسيا للترقية والإعداد لشغل الوظائف القيادية تعاني من جوانب قصور تجعلها غير قادرة على الوجه الأفضل من تهيئة هذه القيادات لممارسة مهامهم الجديدة بكفاءة وفعالية[١].

٢- عدم التسلسل في شغل الوظائف الإدارية كأن يرقى مدير مدرسة مثلا من التوجيه الفني إلى إدارة المدرسة أو العكس مما يجعل بعض مديري المدارس يفتقرون إلى الخبرة بمجال الإدارة المدرسية[٢].

٣- ما زالت المدرسة تركز معظم جهودها على الجوانب الإدارية التقليدية دون الاهتمام بالجوانب التربوية والمهنية، ويرجع ذلك إلى أسباب كثيرة أهمها ضعف الإعداد المهني لمديري المدارس ومعاونيهم مما لا يمكنهم من القيام بمهامهم ومسئولياتهم القيادية على المستوى المطلوب[٣].

٤- أن «المسئوليات والاختصاصات الفنية والإدارية والمالية التي يمارسها مديرو المدارس في مصر مكتبية في غالبيتها، الأمر الذي يجعل وظيفة مدير المدرسة مجرد وظيفة روتينية مثلها مثل أي وظيفة مكتبية أخرى»[٤].

---

(١) رئاسة الجمهورية، «تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا»، الدورة الثالثة والعشرون، القاهرة، يونيو ١٩٩٦، (القاهرة: المجالس القومية المتخصصة، ١٩٩٦)، ص ٢٨.

(٢) رئاسة الجمهورية، «تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا»، الدورة السابعة والعشرين، سبتمبر ١٩٩٩ -يوليو ٢٠٠٠، (القاهرة: المجالس القومية المتخصصة، ١٩٩٩/ ٢٠٠٠)، ص ٥٥.

(٣) رئاسة الجمهورية، تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، المرجع السابق، ص ٤١.

(٤) السيد عبد العزيز البهوشي، «اختيار وتدريب قيادات مدرسة التعليم الأساسي في مصر بين الواقع والمأمول»، من بحوث مؤتمر إدارة التعليم في الوطن العربي في عالم متغير، المنعقد في كلية التربية=



يتضح مما سبق أن هناك قصورا في التنمية المهنية لمديري مدارس يرجع إلى ضعف برامج التنمية المهنية المقدمة لهم، مما يحول دون قيامهم بأدوارهم الحالية والمستقبلية المتوقعة منهم.

الأمر الذي يدعو لبحث المشكلة الحالية والتي يمكن صياغتها في السؤال الرئيسي الآتي:

كيف يمكن تحقيق التنمية المهنية لمديري المدارس بـ.ج.م.ع ؟

ويندرج من هذا التساؤل الأسئلة الفرعية الآتية:

١- ما أسس ومتطلبات وأساليب التنمية المهنية لمديري المدارس.

٢- ما واقع التنمية المهنية لمديري المدارس بـ.ج.م.ع.؟

٣- ما الآليات المقترحة لتحقيق التنمية المهنية لمديري المدارس.

● حدود الدراسة:

١- حدود بشرية:

تقتصر الدراسة على مديري مدارس (الحلقة الثانية) من التعليم الأساسي باعتبار أن هذه الحلقة هي حلقة وصل بين المرحلة الأولى والمرحلة الثانوية، وأن الإعداد الجيد لهذه القيادات التربوية يساعد على نمو التلميذ معرفيًا، وروحيًا، ودينيًا، ووجدانيًا، وسلوكيًا.

٢-حدود مجالية:

في معالجته للتنمية المهنية لمديري المدارس على أساليب وطرق التنمية المهنية على مستوى كل من:

أ- المؤسسات التدريبية وسوف تقتصر في هذه المؤسسات على الأساليب الآتية (العصف الذهني، تدريب الحساسية، تمثيل الأدوار، المباريات الإدارية، التعلم الذاتي) باعتبارها من أفضل الأساليب ملاءمة للقيادات التربوية.

= جامعة عين شمس، في الفترة من ٢٢ - ٢٤ يناير ١٩٩٤، القاهرة، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ١٩٩٤، ص ١٣٩.

ب ـ المدرسة.

ج ـ الفرد (المدير).

٣-حدود مكانية:

تم التطبيق الميداني على عينة في المحافظات الآتية: أسيوط، قنا، بني سويف، القاهرة الكبرى (القاهرة، الجيزة، القليوبية)، العريش، البحيرة، الشرقية، باعتبارها تشتمل على بيئات متعددة ومتنوعة وتمثل شريحة عريضة في المجتمع المصري.

• أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

١- التعرف على أسس ومتطلبات وأساليب التنمية المهنية لمديري المدارس.

٢- الوقوف على واقع التنمية المهنية لمديري مدارس (الحلقة الثانية) من التعليم الأساسي بـ.ج.م.ع.

٣- التوصل إلى آليات مقترحة بشأن إمكانية تحقيق التنمية المهنية لمديري المدارس بـ.ج.م.ع..

• أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في النقاط التالية:

١- أن هذه الدراسة تكشف عما تنطوي عليه الأساليب والطرق الحالية المستخدمة في تحقيق التنمية المهنية من سلبيات.

٢- أن هذه الدراسة هي تلبية لما أوصت به كثير من الدراسات السابقة بضرورة الاهتمام بالتنمية المهنية لمديري المدارس.

٣- قلة البحوث والدراسات التي تناولت التنمية المهنية لمديري المدارس بجمهورية مصر العربية على حد علم الباحثة.

٤- أن هذه الدراسة تعتبر محاولة للوصول إلى آليات مقترحة لكيفية تحقيق التنمية المهنية لمديري المدارس بـ ج.م.ع..

• مصادر الدراسة وأدواتها:

تعتمد الدراسة على المصادر التالية:

١- القوانين واللوائح والنشرات والتقارير.

٢- الدراسات والرسائل العلمية والبحوث والمؤتمرات.

٣- الكتب والمراجع العربية والأجنبية التي تناولت الموضوع.

كما تستعين الدراسة بالأدوات الآتية:

١- مقابلات شخصية مع خبراء في التدريب.

٢- استبيانات موجهة إلى عينة من مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظات القاهرة الكبرى (القاهرة، القليوبية، الجيزة)، البحيرة، العريش، الشرقية، بني سويف، قنا، أسيوط.

• الدراسات السابقة:

تم تصنيف الدراسات السابقة وفقا للمحاور التالية:

١- التدريب القيادي لمديري مدرسة «سياتل Seattle»[(1)]:

هدفت هذه الدراسة والتي قامت بها «أكاديمية مايرسون» على مديري مدرسة سيتل بولاية واشنطن إلى توضيح أهمية التدريب القيادي بالنسبة لمديري المدارس، لما له من دور كبير في إكسابهم المهارات القيادية والتي تمكنهم من صنع الاختلاف ومواجهة التحديات والإدارة الجيدة للمدرسة، كما أوضحت هذه الدراسة دور التدريب القيادي في إحداث التنمية المهنية لهؤلاء المديرين.

(1) Bob Watt," Leadership Training Vital - For Seattle's School Principals", Puget Sound Business Journal, Issue 48, Vol. 20, December 2000, Pp. 1-63.

وقد استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي، وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها ما يلي:

أ- أن برامج التدريب المقدمة لمديري المدارس لا تحظى بقدر كبير من الاهتمام.

ب - أن هناك علاقة طردية بين التحسينات المدرسية وتدعيم المجتمع المدرسي.

ج ـ أن هناك عدم اهتمام بتمويل البرامج التدريبية حيث إن ميزانية المدرسة لا يخصص جزء منها لتقديم هذه البرامج.

د ـ أن اشتراك أولياء الأمور مع المدرسة يثري العملية التعليمية.

هـ أن نجاح العملية التعليمية يساعد على إعداد تلاميذ يكونون قادة المجتمع في المستقبل.

و- أن مدارس سيتل تحتاج إلى مزيد من الدعم المالي والاهتمام المستمر من قبل الشركات التي يكون لها دور فعال في تعليم الأطفال.

ز ـ أن برامج التدريب المقدمة للمديرين منخفضة الجودة.

ح ـ أن الأبحاث التربوية وخاصة أبحاث القيادة تلعب دوراً كبيراً في تخليق مدارس فعالة.

ويمكن الاستفادة من هذه الدراسة في أنها تدعم الجانب النظري فيما يتعلق بأهمية كفايات القيادة في مساعدة المدير على القيام بأدواره المستقبلية المتوقعة، كما أنها تؤكد على أهمية اشتراك أولياء الأمور في العملية التعليمية. وهذا ما أكدته الاتجاهات الحديثة ومدارس المستقبل، ووجه التشابه في هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في أهمية التدريب القيادي في إكساب المدير للكفايات القيادية، وتختلف عنه في أن هذه الدراسة تؤكد على دور التنمية المهنية في إكساب المديرين كفايات مهنية كثيرة تمكنهم من أداء أدوارهم المتوقعة والتي من بينها الكفايات القيادية.

٢- تقويم برنامج تدريب مديري المدارس أثناء الخدمة ومدى تحقيقها لأهدافها من وجهة نظر المتدربين في ضوء المتغيرات(١).

هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

أ- محاولة استطلاع رأي عينة من مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية بمنطقة الرياض حول مدى تحقيق برامج تدريب مديري المدارس أثناء الخدمة لأهدافها.

ب - التعرف على العلاقات المحتملة بين آراء أفراد العينة وبعض المتغيرات مثل (الفصل الدراسي، المستوى العلمي، الخبرة الإدارية.... إلخ).

وقد استخدمت هذه الدراسة لتحقيق هذه الأهداف المنهج الوصفي، وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها ما يلي:

أ- عدم تحقيق التدريب لأهدافه فيما يتعلق بالأعمال التي من المفترض أن يقوم بها مدير المدرسة، حيث إن كثيرا من مديري المدارس يفوضون غيرهم للقيام بهذه الأعمال.

ب - أن برامج التدريب مستمرة ومفتوحة للجميع.

ج - أن تدريب المدربين وتعريفهم بأساليب التدريب الحديثة يمكنهم من تأدية رسالتهم العلمية والعملية على الوجه الأكمل.

د - أن التدريب التربوي في حاجة إلى زيادة الاعتمادات المالية.

ويمكن الاستفادة من هذه الدراسة فيما توصلت إليه من نتائج تدعم الإطار النظري للبحث فيما يتعلق بالتدريب، وتتشابه هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في العينة المستخدمة واستخدام التدريب كأداة ووسيلة للتنمية المهنية للمديرين، ولكن

---

(١) عبد الله مغرم الغامدي، حمدان بن أحمد الغامدي، «تقويم برنامج تدريبي مديري المدارس أثناء الخدمة ومدي تحقيقها لأهدافها من وجهة نظر المتدربين في ضوء المتغيرات»، رسالة الخليج العربي، العدد السادس والسبعون، السنة الحادية والعشرون، ٢٠٠٠، ص ص ٥٧-٨٣.

يختلف عنه في أن هذه الدراسة تهتم بالتنمية المهنية لمديري المدارس والتدريب يعتبر وسيلة أساسية لتحقيق هذه التنمية وليست كافة الوسائل.

٢- برنامج تدريبي مقترح لرفع كفاءة أداء مديري المدارس الابتدائية لبعض مهماتهم الإدارية(١):

هدفت هذه الدراسة التي أجريت في محافظة الإحساء بالمملكة العربية السعودية إلى ما يلي:

أ ـ التعرف على واقع الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الابتدائية في مجال ممارستهم الإدارية المختلفة.

ب ـ اقتراح برنامج تدريبي لمديري المدارس معتمداً على آرائهم نحو تحديد حاجاتهم التدريبية.

ج ـ تشجيع الباحثين في مجال الإدارة التربوية على استقصاء آراء مديري المدارس لتحديد احتياجات تدريبية لم تتطرق لها هذه الدراسة.

وقد استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي، وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها ما يلي:

أ - أن من أكثر الاحتياجات التدريبية أهمية بالنسبة للمديرين هي المعرفة بوسائل تحفيز المعلمين وتطوير العلاقات الإنسانية المدرسية، والمعرفة بالدراسة والاستقصاء، وأسس بناء المناهج المدرسية.

ب ـ أن أقل الاحتياجات أهمية بالنسبة للمديرين هي التي تتعلق بمجال المعرفة بمشكلات الطلبة والإلمام بوسائل توثيق العلاقة بين المعلم والطالب، والإشراف على المبنى المدرسي، وتطوير سجلات الطلبة.

ج ـ أن توفير المستلزمات الضرورية والبيئية في موقع انعقاد البرنامج التدريبي تساعد المتدربين على الاستفادة من البرنامج.

---

(١) عبد الرحمن إبراهيم المحبوب، «برنامج تدريبي مقترح لرفع كفاءة أداء مديري المدارس الابتدائية لبعض مهماتهم الإدارية»، التربية، جامعة الأزهر، العدد ٩٣، أكتوبر ٢٠٠٠، ص ص ٣١٩-٣٤٣.

وتفيد هذه الدراسة في التعرف على الاحتياجات التدريبية للمديرين الأكثر والأقل أهمية بالإضافة إلى أهمية توفير المستلزمات البيئية والضرورية في موقع انعقاد التدريب ووجه التشابه بين هذه الدراسة والدراسة الحالية في استخدام التدريب كوسيلة من وسائل التنمية الإدارية للمديرين ولكن يختلف عنه في العينة المستهدفة وهي تتعلق بمديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) وليست الحلقة الأولى والتي تختلف الاحتياجات التدريبية الخاصة بكل فئة ومدى أهميتها كما أنه يستخدم التدريب كوسيلة من وسائل التنمية المهنية وليست الإدارية فقط.

٤- تعلم لتقود، التعلم لتحسين الجودة المدرسية من خلال التنمية المهنية للمدير[١]:

هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

أ- التعرف على المهام والأدوار التي يقوم بها مدير المدرسة لتحسين الجودة المدرسية.

ب ـ التعرف على متطلبات التنمية المهنية للمديرين.

ج ـ التوصل إلى الأساليب والطرق التي يمكن من خلالها تحقيق التنمية المهنية للمديرين والتي تمكنهم من تحسين جودة المدرسة

وقد استخدمت هذه الدراسة لتحقيق هذه الأهداف المنهج الوصفي، وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها ما يلي:

أ – أن تحقيق التحسين المستمر للجودة داخل المدرسة يتطلب من مدير المدرسة أن يشارك في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين وذلك من خلال ما يلي:

---

(1) National Education Group Urges Staff Development For Principals, Learning To Lead, Learning To Improve School Quality Through Principal Professional Development, Chicago : National Education Group Urges Staff Development For Principals . 2000). Pp.1-12.

- أن يقضي وقتًا كبيرًا في الفصل يلاحظ عملية التدريس ويشجع الأداء.

- أن يركز على نتائج الامتحانات وغيرها من المؤشرات الخاصة بالتلاميذ والتي تساعد المعلمين على لفت انتباههم إلى احتياجات التلاميذ.

- أن يحث المعلمين على الاطلاع على كل ما هو جديد في مجال التعليم والتدريس للوصول إلى المستويات الأكاديمية المرغوب فيها.

- أن يساعد المعلمين على تقاسم الفرص المتعلقة بالمعلومات للعمل معا على عمليات التخطيط - تصميم المناهج.

ب- أن برامج التنمية المهنية للمديرين ما زالت تحتاج إلى مزيد من الجهود لكي تكون فعالة وذات جدوى.

ج ـ أن التدريب هو أساس إعداد مدير المستقبل.

د ـ أن زيارة المديرين للمدارس تعد وسيلة إيجابية لتبادل الخبرات.

هـ أن برامج التنمية المهنية للمديرين تحتاج إلى مزيد من التطوير.

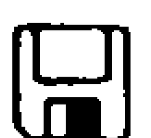
و ـ أن برامج التنمية المهنية لمديري المدارس تحتاج إلى دعم مالي يساعد على إعدادها إعدادا جيدا.

ز ـ أن إنشاء شبكة عمل داخل المدرسة "Network" يساعد على تحقيق التنمية المهنية للمديرين داخل مدارسهم.

ح ـ أن قيام الإدارة التعليمية باستخدام الأساليب والتقنيات الحديثة في تقييم برامج التنمية المهنية للمديرين يساعدها على عمل مقارنات بين هذه البرامج وحساب التكلفة والفائدة منها، مما يساعد على تطويرها.

ط ـ أن تبادل أدوار القيادة داخل المدرسة يساعد على خلق جو من التعاون.

ي ـ أن قلة الوقت المتاح لدى المديرين لتحقيق التنمية المهنية الذاتية يؤثر سلبًا على عمليات التطوير والتحسينات التعليمية داخل المدرسة.



ويمكن الاستفـادة من هذه الدراسة فيما توصلت إليـه من نتائج والتي سوف تدعم الدراسة الحـالية، بالإضافـة إلى أهمية الـدور الذي يلعبه مـدير المدرسة في عمليات تحسين الجـودة المدرسية، وأوجه التشابه بين هذه الدراسـة والدراسة الحالية في الدور الذي يقوم به مدير المدرسـة لتحقيق الجودة المدرسيـة، ويختلف عنها أن هذه الدراسة لم توضح الأساليب التـدريبية المناسبة للمدير لإعداده كـقائد تعليمي قادر على القيـام بكافة واجباته، حيث إنها أوضـحت بعض أساليب التعلم الذاتي (الفيديو كونفرانس - الفيديو - الإنترنت)، وهذه ليست كافة الأساليب المستخدمة في التنمية المهنية للمديرين.

٥- برامج التنمية المهنية لمديري المدارس[١]:

هدفت هذه الدراسة إلى التـعرف على أهمية الإعـداد الجيد لبرامج التنـمية المهنية لمديـري المدارس، ولتحقـيق هذه الأهداف فقد اسـتخدمـت الدراسة المنهج الوصفي، وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها ما يلي:

أ- أن برامج التنمية المهنية الجيدة للمديرين هي التي تشتمل على ما يلي:

- المعلومات التي يحتاجها المدير عن الوظيفة التي يمارسها.
- المهارات القيادية التي تساعده على أداء عمله بكفاءة عالية.
- الأعمال التي يقـوم بها المدير وكيف يمكن أداء هذه الأعمال بجـودة عالية نظرًا لتأثيرها بشكل مباشر على العملية التعليمية داخل المدرسة.

ب - أن الإعداد الجيد لبرامج التنمية المهنية يساعد على الآتي:

- تمكين المديرين من استـخدام أساليب التـفكير الخلاقة والتي تسـاعد على التحسين المستمر في الأداء داخل المدرسة.
- دعم المدير في الدور الذي يقوم به فيما يتعلق بإنشاء بيئة تعليمية قوية من خلال تكاتف كافة الأطراف المعنية.

---

(1) California School Leadership Academy, Professional Development Programs For School Principals, (California: California Department Of Education, 2000),Pp. 1-5.

- حث المدير على تشجيع كافة العـاملين داخل المدرسة على التعلم والتنمية المستمرة.

ج - أن بناء شبكة اتصالات فـعاله داخل المدرسة تساعد على تدعـيم عملية التعلم الذاتي للمديرين.

وتفيد هـذه الدراسة في التعرف على برامج التنمـية المهنية الجيـدة للمديرين ودورها في مـساعـدتهم على أداء مهـامهـم بكفاءة وجـودة عاليـة بالإضافـة إلى الأساليب والطرق المستخدمة في تحقيقـها، وتتشابه هذه الدراسة مع الدراسة الحالية فيـما يتعلق بـالإعداد الجيـد لبرامج التنميـة المهنية لإكـساب المدير كافـة المهارات والمعلومات التي يحتاج إليها ولكن يختلف عنها أن هذه الدراسة تشتمل على عديد من الجوانب المتـعلقة بالتنميـة المهنية من أسس ومتطلبـات وأساليب للتنميـة المهنية للمديرين والتي يمكـن من خلالها الإعداد الجـيد للبرامج التـدريبية التي تكسـبهم الكفايات المهنية اللازمة لأداء أدوارهم المتوقعة بفاعلية.

٦- تدعيم التنمية المهنية: بعض الممارسات من الحقل[1]:

هدفت هذه الدراسة إلى توضيح الدور الذي يلعبـه المدير في إحداث التنمية المهنيـة للمعلمين (داخل المدرسـة)، حيث إنهـا أوضحت أن مدير المدرسـة يلعب دورين في غاية الأهمية هما.

الدور الأول: كقائد تعـليمي يقع على عاتقه نجـاح العملية التعليـمية داخل المدرسة لتحقيق مخرجات تعليمية ذات جودة عالية، وذلك من خلال تحقيق التنمية المهنية لكافة العاملين بالمدرسة وعلى الأخص المعلمين.

الدور الثاني: كمدير مدرسة يقوم بعديد من المهام الإدارية.

وحتى تحـقق هذه الدراسة هذه الأهداف فقـد استخـدمت المنهج الوصفي، وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها ما يلي:

(1) Stager Paul, "Supporting Professional Development : Some Practices From The Field", Reading To Day Journal, Issue 5, Vol. 17, May 2000, Pp. 1-6.



أ - أن المدير يحقق التنمية المهنية للمعلمين من خلال إرسال المعلمين إلى كليات التربية للاستفادة من خبرات الأساتذة بكل ما هو جديد في المجال التربوي، وأن يطلع علـى كل ما هو جديد في مـجال التدريس بالنسـبة للمعلمين ويقوم بعرضها عليهم وحثهم على الاطلاع والقراءة المستمرة.

ب ـ أن إتاحة الفـرصة أمـام المعلمين لملاحظة بعضـهم البعض يسـاعد في تنميتهم مهنيًا.

ج ـ أن تدوين المعلمين كل ما يحـدث في الحصة من ملاحظات مـهمة من وجـهـة نظرهم وتسـجـيل هذه الملاحظات على أقـراص مـرنه (ديسك كمبيوتر)، يساعد في تقييم أداء المدرسة والطلاب.

د ـ أن تدعيم برامج التدريب، الفيديو كونفرانس، الإنترنت، الفيديو يساعد على تحقيق التنمية المهنية للمديرين.

وتفـيد هذه الدراسـة في التـعرف على الدور الذي يلعـبـه المدير في تنميـة المعلمين في المدرسة وهو أحد دواعـي التنمية المهنية للمديرين، ووجـه التشابه بين هذه الدراسة والدراسة الحالية فيمـا يتعلق بدور المدير في تنمية المعلمين، واستخدام الإنترنت والفيديو كونفرانس والتدريب والفيديو لتحقيق التنمية المهنية للمديرين في أنه يستخـدم العديد من أساليب وطرق التنمـية المهنية لتحقـيق هذه الأدوار والمهام المتوقعة من المديرين.

٧- متطلبات التنمية المهنية لمديري المدارس(١):

هدفت هذه الدراسة إلى توضيح أهمية تحديد مـتطلبات التنمية المهنية لمديري المدارس حتى يتمكن المديرون من أداء أدوارهم ومهامهم المنوطة إليهم بكفاءة.

وقد استخدمت هذه الدراسة المنهج المقارن وقد طبقت الدراسة على أربع ولايات في أمريكا وهي (فلوريدا - ميـرنلاند - تكساس - ميـشوسـتا)، وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسـة ما يلي:

---

(1) Judith Lohman and Chief Analyst, Professional Development requirement For School Principals, (New York: N.P, 2000). Pp1-14.

أ- أن تحديد المواصفات المطلوبة للمدير لإدارة مدرسة فعاله تتمثل في الحصول على شهادة تربوية مهنية يتم تحديثها كل ٥ سنوات، وهذه المواصفات تمثل الكفايات التي يكتسبها المدير وتساعده في أداء عمله بكفاءة عالية.

ب ـ أن اشتراك الإدارة المدرسية في إعداد البرامج التدريبية المقدمة لمديري المدارس، يساعد على تحديد احتياجاتهم من هذه الكفايات.

ج ـ أن قيام الإدارة التعليمية بتحديث خطط التنمية المهنية للمديرين ولفريق العمل كل ٥ سنوات يساعد على ملاحقة التغييرات المحيطة.

د ـ أن عمليات التقييم المهني المستمر للمديرين والتي تعتمد على التقييم الفردي للمعلومات والمهارات تساعد في إعداد وتطوير خطط فردية للنمو المهني.

ويمكن الاستفادة من هذه الدراسة فيما توصلت إليه من نتائج تساعد في الكشف على الكفايات المهنية التي يحتاجها المديرون لأداء أعمالهم وإلقاء الضوء على أهمية تحديث خطط التنمية المهنية للمديرين، ووجه الشبه بين هذه الدراسة والدراسة الحالية في ضرورة تحديد متطلبات التنمية المهنية لمديري المدارس، أما الاختلاف بين هذه الدراسة والدراسة الحالية في المنهج المستخدم فقد استخدمت هذه الدراسة المنهج المقارن، في حين أن الدراسة الحالية تستخدم المنهج الوصفي والذي ينصب على واقع التنمية المهنية للمديرين بـ ج.م.ع مع الاستفادة من الأساليب المتبعة في الدول الأخرى في تحقيق التنمية المهنية للمديرين.

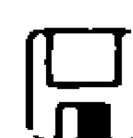
٨- المتطلبات الفنية لمدير المدرسة العصري في ضوء المتغيرات العالمية(١):

هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

أ- التعرف على واقع المدرسة الثانوية من حيث توافر المتطلبات الفنية للمدير للقيام بمهام وظيفته.

---

(١) نادية عبد المنعم. المتطلبات الفنية لمدير المدرسة المصري في ضوء المتغيرات العالمية، (القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية، ٢٠٠٠).



ب- التعرف على المداخل الإدارية الحديثة المستخدمة في الدول المتقدمة لإعادة بناء مدير المدرسة لمواكبة العصر.

ج- التوصل إلى بدائل يمكن من خلالها بناء المدير العصري بمدارسنا الثانوية بجمهورية مصر العربية.

وحتى يتم تحقيق هذه الأهداف فقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الذي يقوم على عرض الأفكار وتحليلها واستخلاص الأحكام وصولا للنتائج من خلال اتباع أسلوبي تحليل الوظيفة (العمل) وتحليل الفرد، وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة ما يلي:

أ- تدني منظومة المتطلبات الفنية بجميع جوانبها عند مدير المدرسة الثانوية العصري ونقص الكفايات الفنية المشتقة من العملية التربوية والإدارية والتي تمكنه من قيادة عمليات التغيير.

ب- تدني قدرة مدير المدرسة على التعامل مع الآخرين والتعامل مع نفسه وتغيير إطار فكره وكيفية مواجهة التحديات.

ج- ضعف القدرة على تحليل المشكلات التعليمية ومواجهة الأزمات.

د- نقص مهارات المشاركة والعمل في فريق لزيادة فرص الحوار لتقديم أفكار جديدة.

هـ- التركيز على الإجراءات والممارسات على حسب العلاقات الإنسانية.

و- نقص القدرة على مواجهة التطورات الحديثة والإسهام فيها.

ز- قصور تقويم الكفايات الحالية للمدراء والمتضمنة المهام المطلوبة وما يلزمها من كفايات تحقيق المخرجات.

ح- أن بعض المديرين تساير الأوضاع وتحافظ على الجمود الإداري.

ط- قصور مهارات المدير المهنية الضرورية التي تمكنه من القيام بأداء مهام عمله بشكل مقبول.

ى - قلة الدورات التدريبية المخصصة للمدراء لتنمية قدراتهم ومهاراتهم التربوية والإدارية باستمرار.

وتفيد هذه الدراسة في إلقاء الضوء على الكفايات المهنية التي يحتاجها مديرو المدارس للقيام بأدوارهم التي فرضتها عليهم المتغيرات العالمية، وتتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسة فيما توصلت إليه فيما يتعلق بالتدريب ودوره في تنميه المهارات والقدرات التربوية والإدارية باستمرار للمدير العصري ولكن تختلف عنها في العينة المستخدمة، حيث إن الدراسة الحالية تنصب على مديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) في حين أن هذه الدراسة متعلقة بمديري المدارس الثانوية، كما أن هذه الدراسة تنصب على التنمية المهنية كمتغير رئيسي يمكن من خلاله القيام بالأدوار الحالية المستقبلية بكفاءة.

٩- التنمية المهنية للمديرين[1]:

هدفت هذه الدارسة إلى التعرف على الدور الذي تلعبه التنمية المهنية للمديرين في التحسين الفعلي لأدائهم، وتشجيعهم على اكتساب سلوكيات جيدة تجعلهم قادرين على إحداث الاختلاف.

ولكي يتم تحقيق هذه الأهداف فقد استخدمت هذه الدارسة المنهج الوصفي، وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها ما يلي:

أ - أن الخبرة التعليمية التي يكتسبها المتدربون خلال فترة التدريب يمكن أن تؤدي إلى تعزيز سلوكهم وإكسابهم سلوكيات وعادات جديدة يمكن أن يستخدمونها عند العودة إلى المدرسة مرة أخرى.

ب ـ أن التدريب الذي يشمل أفرادا ذوي خبرة كبيرة يساعد على إحداث التغير المرغوب فيه من قبل المتدربين.

ج ـ أن التعلم الذاتي كأسلوب تدريبي جديد والذي يمكن أن يتم من خلال -البريد الإلكتروني (Email)، أو الإنترنت- يزود الفرد بكثير من المعلومات والمهارات.

د ـ أن المدير يتحمل العبء الكبير فيما يتعلق بالعملية التعليمية من حيث الدراسة عن الجديد الذي يمكن أن يقدمه للمعلم والاجتماع بالطلاب

---

(1) Evans and Others," Professional Development For Principals", Phi Delta Kappan,Issue 7, Vol. 80, Mar1999, Pp.530-533.



والمعلمين وكافة أعضاء المجتمع المدرسي لرسم ملامح التغييرات التي يمكن إحداثها لتحقيق نتائج ومخرجات مرغوبة.

هـ- أن برامج التنمية المهنية التي تشتمل على تقنيات جديدة تساعد على تقييم المدير، وإكسابه مهارات التعامل مع الآخرين، وكافة المهارات التي يكون لها علاقة مباشرة بالأعمال الإدارية.

و ـ أن عملية تقييم المديرين من خلال التغذية المرتجعة بعد انتهاء برامج التدريب وعودتهم إلى أعمالهم تساعد في الحكم على مدى نجاح البرنامج التدريبي ومدى اكتسابهم مهارات جديدة في العمل.

ز ـ أن قيام المدير بتكوين فريق عمل فعال - يشارك في تحقيق الأهداف واتخاذ القرارات ويسمح فيه لكل فرد بإبداء رأيه في المشاكل التي تقابله- يساعد على تخليق بيئة تعليمية ديمقراطية داخل المدرسة

وتفيد هذه الدراسة في الكشف عن أساليب التنمية المهنية وخاصة أسلوب التعليم الذاتي وأهمية ودواعي التنمية المهنية للمديرين، وتتشابه الدراسة الحالية مع هذه الدراسة فيما يتعلق بالتنمية المهنية للمديرين لكنها تختلف عنها في أنها ركزت على التنمية المهنية للمديرين أثناء الخدمة ولم تذكر الكيفية التي يمكن بها تحقيق التنمية المهنية للمديرين الجدد.

١٠- تطوير اختيار وتدريب القيادات التعليمية بالتعليم قبل الجامعي في ج.م.ع في ضوء اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة(١):

هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

أ- التعرف على الاتجاهات الحديثة في مجال اختيار تدريب القيادات التعليمية العليا بالتعليم قبل الجامعي.

---

(١) إيمان عبد النبي، تطوير اختبار وتدريب القيادات التعليمية العليا بالتعليم قبل الجامعي في ج.م.ع في ضوء الاتجاهات الإدارية التربوية الحديثة، رسالة دكتوراه غير منشورة، مقدمة إلى قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية، كلية التربية - جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٩٨.

ب - التعرف على نظام اختيار وتدريب القيادات التعليمية العليا بالتعليم قبل الجامعي في مصر.

ج ـ وضع تصور مقترح كنموذج يمكن الأخذ به لتطوير سياسة اختيار وتدريب القيادات التعليمية العليا بالتعليم قبل الجامعي في ج.م.ع وذلك في ضوء مفاهيم الإدارة التربوية الحديثة.

وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لتحقيق هذه الأهداف، وتوصلت إلى عدة نتائج من أهمها ما يلي:

أ ـ أن أهداف البرامج لا تتماشى مع النتائج التي تتوقع من برنامج تأهيلي لقائد المستقبل.

ب ـ أن أساليب التدريب تعتمد بطريقة كبيرة على أسلوب المحاضرة النظرية وهذا الأسلوب لا يساعد على تحقيق الغرض من التدريب.

ج ـ أن الموضوعات التدريبية المقدمة في البرنامج موضوعات تقليدية لا تتناسب والمتغيرات السريعة على الصعيدين المحلي والعالمي.

هـ- أن معظم القيادات التعليمية العليا التي حضرت البرنامج التدريبي بحاجة إلى إعادة التدريب حتى يتمكنوا من اكتساب الخبرات والمهارات الإدارية والقيادية الملائمة لعصر التكنولوجيا وثورة المعلومات.

و ـ أن المادة العلمية التي يتضمنها البرنامج التدريبي لا تتلاءم واحتياجات الدور الجديد للقائد التعليمي المستقبلي.

وتفيد هذه الدراسة في التعرف على دور التدريب في تلبية احتياجات القائد التعليمي، وتتشابه الدراسة الحالية مع هذه الدراسة فيما يتعلق بالدور الذي يجب أن يقوم به التدريب للمديرين من اكتسابه الخبرات والمهارات الإدارية والقيادية الملائمة، ويختلف عنه في العينة والفئة المستخدمة، كما أن التدريب هو أسلوب من أساليب التنمية المهنية وليس كافة الأساليب.



١١- تطوير نظام تدريب القادة التربويين بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض الخبرات المعاصرة[1]:

هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

أ - التعرف على أسس نظام تدريب القادة التربويين.

ب ـ الوقوف على بعض الخبرات المعاصرة في مجال تدريب القادة التربويين.

ج ـ الوقوف على واقع نظام تدريب القادة التربويين بمصر وإبراز أهم مشكلاته وأسبابه.

د ـ التوصل إلى عدد من البدائل المقترحة لتطوير نظام تدريب القادة التربويين في مصر في ضوء الخبرات المعاصرة.

هـ الوصول إلى تصور مقترح لتطوير هذا النظام والوقوف على إمكانية تنفيذه في ضوء وإمكانات المجتمع المصري.

وحتى يتم تحقيق هذه الأهداف فقد استخدمت الدراسة مدخل النظم، وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها أن نظام تدريب القادة التربويين في مصر يكتنفه عديد من المشكلات، وتتلخص أهم هذه المشكلات فيما يلي:

أ- قصور أهداف النظام التدريبي للقادة التربويين.

ب- نقص الكفايات التدريبية للوفاء بمتطلبات تنفيذ البرامج التدريبية المستهدفة.

ج- غياب مفهوم التربية المستمرة لدى المتدربين مما يجعل التدريب أمرا مفروضا عليهم.

د- زيادة أعداد المتدربين بالدورة الواحدة مما ينحو بالتدريب إلى الجانب النظري دون الجوانب العملية والتطبيقية.

---

(١) سعاد بسيوني عبد النبي، تطوير نظام تدريب القادة التربويين بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض الخبرات المعاصرة، (القاهرة: وزارة التربية والتعليم / البنك الدولي، ١٩٩٨).

هـ- نقص المدربين ذوي الكفاءة العالية والتي تتناسب تخصصاتهم ومحتوى برامج التدريب.

و- نقص الإمكانات المادية والبشرية بالإدارة العامة للتدريب ومراكز التدريب وإدارتها.

ز- عدم مسايرة خطة التدريب السنوية والمحلية لواقع الاحتياجات التدريبية للقادة التربويين.

ح- قصر المدة المخصصة لتنفيذ البرنامج التدريبي ومن ثم عدم كفايتها لتحقيق أهداف التدريب المنشودة.

ط- اتباع الأساليب التقليدية في تنفيذ البرامج التدريبية.

ي- تدني مخرجات النظام التدريبي الحالي للقادة التربويين.

وتفيد هذه الدراسة في الكشف عن قصور تدريب القيادات التربوية، وتتشابه الدراسة الحالية مع هذه الدراسة فيما يتعلق بأهمية التدريب في تحقيق التنمية الشاملة للقيادات التربوية، ولكن تختلف عنها في أن هذه الدراسة استخدمت مدخل النظم في حين أن الدراسة الحالية تستخدم المنهج الوصفي للوقوف على واقع التنمية المهنية للمديرين، كما تختلف عن هذه الدراسة في العينة المستخدمة ، كما أن هذه الدراسة ركزت على تدريب القادة التربويين، في حين أن الدراسة الحالية تركز على كيفية تنمية المديرين مهنيا باستخدام عديد من الأساليب والتي منها التدريب.

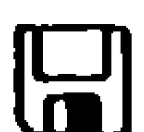
١٢- استجابة للاحتياجات الحالية لمديري المدرسة الحضرية الإعدادية(١):

هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

أ - التعرف على الدور الرئيسي الذي يلعبه مديرو المدارس الحضرية الإعدادية بالولايات المتحدة الأمريكية في عملية الإصلاح التعليمي.

---

(1) Berbara Neufeld, "Responding To The Expressed Need Of Urban Middle School Principals", Urban Education, Issues 5, Vol. 37, Jan.1997, Pp. 440-460.



ب - التعرف على المعلومات والمهارات التي يحتاجها المديرون في سبيل تحقيق هذه العملية (الإصلاح التعليمي) بكفاءة.

ج- التعرف على الدور الذي تقوم به التنمية المهنية للمديرين في إكسابهم لهذه المعلومات والمهارات.

د- التوصل إلى أهم أساليب وطرق التنمية المهنية للمديرين.

وقد استخدمت هذه الدراسة المقابلات حيث تم إجراء ٢٣ مقابلة مع مديري مدرسة حضرية، وقد استخدمت بجانب المقابلة المنهج الوصفي، وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها ما يلي:

أ- أن اطلاع المدير على الأدبيات المتعلقة بإعادة الهيكلة والتي تكون وثيقة الصلة بالإصلاحات التعليمية، تساعده على معرفة الأساليب والطرق التي يتفاعل بها مع المعلمين/ أولياء الأمور/ الطلاب، والمجتمع المدرسي وأهمية مشاركتهم في اتخاذ القرارات.

ب- أن التنمية المهنية للمديرين تلعب دوراً فعالا في إصلاح التعليم.

ج- أن تبادل الأفكار بين مديري المدارس يساعد في عملية الإصلاح التعليمي.

د- أن التدريب يلعب دوراً أساسيا في تحقيق التنمية المهنية للمديرين.

هـ- أن هناك عديدا من الأساليب التدريبية الأكثر ملاءمة للمديرين والتي منها أسلوب تمثيل الأدوار والذي يساعد المدير على محاكاة الواقع والتعرف على كثير من المشاكل التي سوف تقابله وكيفية الوصول إلى بدائل لحلها.

و- أن أسلوب الظل "Shadowing" يعد من الأساليب الفعالة الذي يساعد المدير الجديد من ملاحظة المدير القديم لفترة مناسبة تساعد على تهيئته لأداء عمله الجديد بكفاءة عالية.

وتفيد هذه الدراسة في التعرف على الأساليب الحديثة في التنمية المهنية للمديرين والتي من أهمها أسلوب "Shadowing" الظل، تمثيل الأدوار، تبادل

الأفكار بين المدارس، وجـه التشـابه بين هذه الدراسة والدراسـة الحاليـة في أهمـية التنمية المهنية للمديرين، وكذلك في العـينة، ووجه الاختلاف أن هذه الدراسة تركز على تحقيق التنمية المهنية للمديرين لتـمكين المدير من القيام بأدواره المستقبلية المنوطة إليه بنجاح، كـما أن الدراسة الحالية تعرض للعديد من أساليب التنمـية المهنية ولم تقتصر فقط على أسلوب Shadowing، تمثيل الأدوار، تبادل الأفكار بين المدارس.

١٢- تنمية المدير(١):

هدفت هذه الدراسة، والتي تمـت على الدول النامية، وقـامت بها الولايات المتحدة الأمـريكية إلى توضيح الدور الذي يلعبـه التدريب في تحقيق التنمـية المهنية للمدير في جنوب أفريقيا، وقـد أوضحت هذه الدراسة أن التدريب في هذه الدول يكون منصبا فقط على المعلمين حيث يحظون بقدر كبير من التدريب، في حين أن كثيرا من المديرين لا يتم تدريبهم لتعريفهم بأعمالهم وواجباتهم الإدارية.

وفي سبيل تحقيق هذه الأهداف اسـتخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي، وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها ما يلي:

أ- أن تدريب مديري المدارس يـساعد على تعـريفهم بواجبـاتهم ومهـامهم الإدارية.

ب- أن برامج التدريب التـقليدية للمديرين لا تمثل دعـمًا مهنيًا مـستـمرًا لهم.

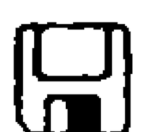
ج- أن اشتـراك المديرين ذوي الخبرة في برامج التنمـية المهنية يعـزز ويقوي هذه البرامج.

د- أن التغذية الراجعة تـكون أساسا للتقييم في حالة غياب أنـظمة التقييم الجيدة.

هـ- أن المديرين في هذه الدول تنعـدم لديهم الرغـبة في تحـسين مهـاراتهم ومعلوماتهم فيـما يتعلق بالإدارة التعليميـة؛ وذلك بالنسبة للدورات التي تؤخذ عبر حياتهم المهنية.

---

(1) Erasmus Morel and Others, "Administrator Development", Education Administration, Issues 3, Vol. 32, July 1997, Pp. 331-334.



وتفيد هذه الدراسة في التعرف على الدور الذي يلعبه التدريب في تمكين مديري المدارس بالقيام بمهامهم الإدارية وأهمية عملية التقييم في هذه البرامج ، وتتشابه هذه الدراسة مع الدراسة الحالية فيما يتعلق بأهمية التدريب للمدير، وتختلف عنها فيما توصلت إليه من بعض النتائج من أن التنمية المهنية للمديرين لا يكون الهدف منها فقط تمكين المديرين من القيام بالمهام الإدارية، ولكن لإثراء عملية النمو المهني لدى المديرين للقيام بعديد من المهام والتي منها المهام الإدارية.

١٤- تمكين القادة من خلال التنمية المهنية(١):

هدفت هذه الدراسة إلى توضيح الدور الذي تلعبه التنمية المهنية في مساعدة المدير في التعرف على كافة الأنشطة والأعمال المتعلقة بالعمل الذي سوف يقوم به المدير.

ولكي تحقق هذه الدراسة أهدافها فقد استخدمت المنهج الوصفي واستعانت باستبيانات طبقت على ٧٥ مدرسة في مدينة سيدني غرب أستراليا.

وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها في هذه الدراسة:

أ- أن التنمية المهنية للمديرين تحتاج لإعداد برامج تدريبية قبل التعيين، وأثناء الوظيفة للمساعدة في تحقيق النمو المهني المستمر للمديرين.

ب- أن برامج التدريب عن بعد التي تقدم من خلال «الفيديو كونفرانس»، أو من خلال شبكة الإنترنيت، تساعد على تحقيق التنمية المهنية المستمرة للمديرين.

ج- أن مهارات التفاعل مع الآخرين تمكن المدير من التأثير والتعامل مع الآخرين سواء كانوا أولياء الأمور أو طلاب أو معلمين أو باقي الأعضاء في المجتمع المدرسي.

د- أن تحديد الاحتياجات التدريبية قبل تصميم برامج التنمية المهنية يساعد على نجاح هذه البرامج.

---

(1) Bezzina Micheal,» Empowering The Principal Through Professional Development", (New South Wales: Australian Teacher Education Association, 1994), Pp.1-6.

وتفيـد هذه الدراسة في إلقاء الضـوء على أهمية التـنمية المهنيـة للمدير في القيـام بمهامه على الوجـه الأكمل حتى يقود المدرسـة إلى النجاح وتحقـيق النتائج المرجوة، وتتـشابه هذه الدراسة مع الدراسة الحـالية في الـدور الذي تلعبه التـنمية المهنية في مـساعدة المدير على القيـام بمهامه، ولكـن الاخـتلاف يكمن في أن هذه الدراسة أوضـحت أن التنمية المهنية تـهدف إلى تحقيق كـفايات مهنية عـديدة منها مهارات التفـاعل مـع الآخرين، وليـست هذه هي كافة الكفايات الـتي تتعرض لها الدراسة الحاليـة، كما أن «الفيـديو كونفرانس» والإنترنيت هو من أسـاليب التعلم الذاتي وليس كافـة الأساليب وإن كـانت الدراسة الحاليـة قد ركـزت على أساليب عديدة في تحقيق التنمية المهنية.

١٥- تطوير نظام تـدريب القـيـادات التـربويـة في وزارة التـربيـة والتـعليم بدولة البحرين[١]:

هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

أ - التعرف على واقع نظام تدريب القيادات الـتربوية بوزارة التربية والتعليم في دولة البحرين.

ب - محاولة تطوير نظام القـيادات التربوية في ضوء اقتراح أسـاليب حديثة في تنفيذ البرامج التدريبية.

ج - وضع تصور مقترح لنظام الحوافز في التدريب ولنظام التقويم والمتابعة.

وقد اسـتخدمت الدراسة المنهج الوصـفي، لتحقـيق هذه الأهداف وكان من أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي:

أ- أن نظام التدريب الحـالي لا يستند إلى فلسـفة واضحـة مما قد يؤدي إلى عدم وجود التكامل والتناسق والفهم الواضح للقضايا التعليمية القائمة.

---

(١) عبده علي محـمد حبيل، «تطوير نظام تدريب القيادات التربوية فـي وزارة التربية والتعليم بدولة البحريـن»، رسالة دكتوراه غيـر منشورة، مقدمـة إلى قسم التربية المقـارنة والإدارة التعليميـة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٩١.

ب ـ أن نظام تدريب القيادات التربوية بدولة البحرين ليس لديه أهداف محددة ومكتوبة.

ج- أن مشاركة المتدربين في تحديد أهداف ومحتوى وأساليب التدريب والتقويم في البرامج التدريبية يسهم في عملية التغذية الراجعة.

د ـ أن تخطيط وتصميم برامج التدريب يحتاج إلى جهاز كفء يمتلك القوى البشرية المدربة في مجال التدريب حيث إن نجاح أو فشل التدريب يتوقف على المدربين.

هـ- أن أكثر الأساليب استخدامًا في التدريب هو أسلوب المحاضرة بينما أقلها استخدامًا هو التعليم المبرمج وتمثيل الأدوار وغيرها من الأساليب الحديثة.

و- أن وزارة التربية والتعليم هي التي تضع خطة لتدريب القيادات التربوية ولكنها خطة قصيرة المدى، وتتولى جهات مختلفة داخل البحرين وخارجها عملية التخطيط لهذه البرامج ولكنها لا تستخدم المداخل الحديثة، كما لم تحدد هذه الجهات الاحتياجات التدريبية للمتدربين، ونتيجة لذلك فقد جاء محتوى البرامج التدريبية غير مناسب لطبيعة العمل الذي سيمارسه المتدرب بعد تخرجه.

وتفيد هذه الدراسة في التعرف على أهمية التدريب في إحداث النمو المهني المستمر للقادة التربويين، وتتشابه هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في استخدامها التدريب كأسلوب من أساليب التنمية المهنية للقيادات التربوية ولكن تختلف عنها في أن القيادات التربوية شملتها (مديري - رؤساء الإدارات في وزارة التربية والتعليم) في حين أن الفئة المستهدفة في هذه الدراسة هي مديري مدارس التعليم الأساسي ، كما أن التنمية المهنية في الدراسة الحالية تساعد المدير في القيام بمهامه الحالية والمستقبلية بفاعلية.

١٦- تطوير نظام تدريب القيادات التربوية في وزارات التربية والتعليم بدولة قطر(١):

هدفت هذه الدراسة إلى:

أ- تقويم النظام الحالي لتدريب القيادات التربوية الحديثة.

ب - طرح بدائل لتطوير هذا النظام في ضوء مفاهيم وتقنيات الإدارة التربوية الحديثة.

ج - اختيار البديل الأفضل لإحلال نظام جديد لتدريب القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بدولة قطر.

وقد استخدمت هذه الدراسة مدخل تحليل النظم، وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها:

أ- افتقار النظام الحالي للتدريب إلى فلسفة واضحة تقود العمل فيه.

ب- أن معظم المتدربين من ذوي الخبرة الطويلة غير متفرغين وغير متخصصين.

ج- افتقار نظام التدريب الحالي إلى نظام تقويم ومتابعة جيد والاعتماد على نسب الحضور بالدرجة الأولى كوسيلة من وسائل التقويم ثم المناقشة.

د - عدم وضوح أهداف التدريب في أذهان المسئولين وكذلك المتدربين.

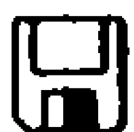
هـ- أن الدورات التدريبية التي تعقد لتدريب القيادات التربوية بوزارة التربية والتعليم في قطر لا تتناسب مع التفاوت في خبرات المتدربين أو مع احتياجاتهم التدريبية.

و- أن الدورات التدريبية تركز على إكساب المتدرب معلومات نظرية فقط.

ز- أن أكثر الأساليب استخداما في تدريب القيادات التربوية هو أسلوب المحاضرة.

---

(١) حصة محمد صادق، «تطوير نظام تدريب القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بدولة قطر»، رسالة دكتوراه غير منشورة، مقدمة إلى قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية، كلية التربية - جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٩٠.

ح ـ أن النظام الحالي للتدريب لا يقدم دورات تدريبية بصفة مستمرة، وأن الدورات التي يقدمها تكون لمواجهة بعض المشكلات التعليمية.

ط ـ أن التدريب الحالي لا يستند إلى خطط طويلة المدى ولا حتى قصيرة المدى للقيادات التربوية.

وتفيد هذه الدراسة في الوقوف على جوانب القصور في برامج تدريب القيادات التربوية، وتتشابه الدراسة الحالية مع هذه الدراسة فيما يتعلق بأهمية التدريب للمديرين ولكن تختلف عنها في المنهج المستخدم حيث إن الدراسة الحالية تستخدم المنهج الوصفي، في حين هذه الدراسة استخدمت مدخل تحليل النظم، كذلك أن أساليب التنمية المهنية لا تقتصر فقط على التدريب وإن كان التدريب هو أسلوب أساسي من أساليب التنمية المهنية.

التعليق على الدراسات السابقة:

تكمن أهمية استعراض الدراسات السابقة في الاستفادة منها بقدر المستطاع لتعميق الدراسة الحالية، وفي ضوء العرض السابق للدراسات السابقة يمكن استخلاص مجموعة من المعطيات تفيد الدراسة الحالية وتوجهها والتي منها ما يلي:

١- أن معظم الدراسات Bob watt، National Education Group Urges، Staff Development، California School Leadership Academy، دراسة عبد الله الغامدي، عبد الرحمن المحبوب، إيمان عبد النبي، سعاد بسيوني عبد النبي، حصة محمد صادق، .....إلخ) ركزت على تدريب القيادات التربوية (بدءاً من وكيل وزارة - مدير إدارة - مدير المدرسة الثانوية - مديري مدارس التعليم الأساسي).

٢- جاءت نتائج الدراسات السابقة في معظمها (دراسة كل من Bob watt، Erasmus Morel And Others، National Education Group Urges، Staff Development، عبد الله الغامدي، عبد الرحمن المحبوب، إيمان عبد النبي، سعاد بسيوني عبد النبي، عبده على محمد حبيل، حصة محمد صادق)، مؤكدة على قصور برامج تدريب القيادات من حيث الفلسفة، الأهداف، الموضوعات، الأساليب، المدة.

٣- أكدت معظم الدراسات (دراسة كل من Bezzina Micheal، National Education Group Urges Staff Development، Berbara Neufeld، California School Leadership Academy) على أهمية وضرورة تحقيق التنمية المهنية للمديرين.

٤- أشارت بعض الدراسات (دراسة Bezzina Micheal) إلى ضرورة إعداد برامج التنمية المهنيـة للمديرين قبل الخدمة وكذلك أثناءها لتـحقيق النمو المهني المستمر للمديرين.

٥- أكـدت بعض الدراسات (دراسـة National Education Group Urges Staff Development، Stager Paul، (Evans And Others))، علـى أهمية الدور الذي يلعـبه المدير في تحقيق التنمية المهنيـة للمعلمين ولكافة أعضاء الفريق المدرسي وأن هذا الدور هو جزء مـن التنمية المهنية الخاص به.

٦- أشـارت بعض الدراسـات (دراسـة Berbara Neufeld)، إلى أهمـيـة أسلوب الظل "Shadowing" كـأسلوب تدريبي جـيد للـمديرين الجـدد يساعد في تأهيلهم لتولي مهامهم الجديدة.

٧- جـاءت مـعظم الدراسـات (سـعاد بسـيـوني عـبـد النبي، National Education Group Urges Staff Development، Judith Lohman And Chief Analyst، Evans And Others) مـؤكـدة علـى أسلوب التعلم الذاتي كأحد الأساليب التي تحقق تنمية مهنية مستمرة للمديرين.

• مصطلحات الدراسة:

١- التنمية المهنية: Professional Development

تعرف التنمية بأنها «تـدريب الأفـراد لاكتساب أفـق ورؤى وأسـاليب جديدة حيث إنها تمكن القادة أن يوجهـوا أعمالهم إلى تـوقعات وآمـال جـديدة عن طريق المبادرة وليـس رد الفعل»[(١)].

(1) Learning. performance. training glossary.

-http: //www. nwlink. com/ ~donclark/ hrd /glossary. html.



وتعرف التنمية المهنية بأنها «عملية تزويد الفرد الذي يعمل في وظيفة عقلية مقداراً كبيراً من المعرفة والإبداع والأصالة بخلاف الذي يعمل في وظيفة فنية أو ميكانيكية»(١).

كما تعرف التنمية المهنية بأنها مكونة من ثلاثة عناصر رئيسية وهي(٢):

- تدريب مهني: ويشتمل على دورات قصيرة، فيديو كونفرانس، وورش عمل تركز بشكل موسع على الممارسة والمهارات.
- تعليم مهني: ويشتمل على دورات طويلة تركز على المعرفة النظرية القائمة على الدراسة.
- دعم مهني: ويشتمل على إجراءات وترتيبات لتدعيم الوظيفة.

وفي رأي آخر أن التنمية المهنية تعبر «عن أهداف طويلة الأجل ومخططة وعمل مطور ومستمر يركز كافة الجهود في المدرسة على الإنجاز الأكاديمي للطالب من خلال تدعيم الممارسات وتدريب الفريق المدرسي على حل المشكلات والتطوير والتحسين المستمر»(٣).

وفي ضوء ما سبق يمكن صياغة التعريف الإجرائي التالي للتنمية المهنية بأنها «أهداف طويلة الأجل وعمل مطور يهدف إلى تزويد الفرد (المدير) بقدر كبير من المعرفة والإبداع من خلال تعليم وتدريب ودعم مهني مستمر تمكنهم من اكتساب رؤى وأساليب جديدة في العمل تساعدهم على أداء أعمالهم بكفاءة مما ينعكس على تحقيق المستوى الأكاديمي المرغوب فيه للطلاب».

---

(١) نبيه غطاس، معجم المصطلحات الإدارية، (بيروت: مكتبة بيروت، ١٩٨٩)، ص ٢٤٠.

(2) Sonai Blandford And John Welton ,Managing Professional Development In School , (London : Routledge , 2000), Pp.6 -7.

(3) National Education Group urges Staff Development For Principals,Op.Cit,p10.

٢- التدريب: Training

التدريب هو «إعداد الشخص للاستخدام والترقي في أي فرع من فروع النشاط ومساعدته في الإفادة من قدراته حتى يحقق لنفسه وللمنشأة التي سيعمل بها وللمجتمع أكثر ما يمكن من مزايا»(١).

ويعرف التدريب كذلك بأنه «عملية تغير سلوك الموظفين واتجاهاتهم وآرائهم من خلال بعض أنواع الخبرة الإرشادية»(٢).

وفي رأي آخر أن التدريب هو «الاستثمار الأمثل للموارد البشرية في المنظمة من خلال إمدادهم بالتعليم المناسب لاكتساب المهارات الضرورية لأداء وظائفهم».

ومن ثم يمكن الوصول إلى التعريف الإجرائي التالي أن التدريب «هو العملية التي تساعد الاستثمار الأمثل للموارد البشرية في المنظمة من خلال التغيير في سلوكهم واتجاهاتهم وإكسابهم المهارات الضرورية التي تساعدهم على الاستخدام والترقي في عملهم».

٣- الكفاية: Competency

الكفاية هي «حالة امتلاك المهارات والقدرات والاتجاهات اللازمة لتحقيق مستوى مرضي في الوظيفة»(٤).

كما تعرف الكفاية بأنها «مجموعة المهارات الإدارية الضرورية التي يتم تحديدها وتدعيمها من خلال البرامج التدريبية»(٥).

---

(١) أحمد زكي بدوي، معجم مصطلحات العلوم الإدارية، (بيروت: دار الكتاب اللبناني، ١٩٩٤)، ص ٤٣٧.

(٢) محمد بن إبراهيم التويجري ومحمد بن عبد الله، معجم المصطلحات الإدارية، (الرياض: مكتبة الكنعان، ١٩٩٣)، ص ٣٣٦.

(3) David A. Statt, The Concise Dictionary Of Business Management, (New York: Rout Ledge, 1999), P.179.

(4) Gen R. Hawes and Dlynne Salop Howes, The Concise Dictionary Of Education, (New York: Von Wostrand Reinhold Company Inc., 1982), P.46.

(5) David A. Statt, The Concise Dictionary Of Business Management,Op.Cit . , P.28.



كما عـرفها آخرون بأنها «المعلومات والمهـارات والاتجاهات والقيم التي يتم اكتسابهـا من خلال الخبرة والتدريب، والتي تمكن الأفراد من أداء مهـامهم بفاعلية والنجاح في وظائفهم»[1].

وفي ضوء مـا سبق يمكن صـياغة التـعريف الإجـرائي التالي للكفـاية بأنها «امتـلاك الفرد للمعلومـات والمهارات والاتجاهات والقيم التـي يكتسبهـا من خلال الخبرة والتدريب، والتي تمكنه من تحقيق مستوى أداء عال مُرضٍ في وظيفته».

• منهج الدراسة:

تستـخدم الدراسة المنهج الوصـفي الذي «يعتمـد على مجموعـة الإجراءات الدراسـية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو المـوضوع اعتـمادا على جـمع البيـانات والحقائق وتصنيـفها ومعـالجتها وتحليلها تحليـلا كافيا ودقـيقا لاستخـلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل الدراسة»[2].

وتسير الدراسة وفق الخطوات الآتية:

١- وصف وتشخيص الواقع من خلال البيانات والمعلومات المتعلقة بأساليب وطرق التنمية المهنية لمديري المـدارس وصولاً لأفضل الطرق التي يتم بها تحقيق التنمية المهنية الخاصة به للقيام بالأدوار الحالية والمستقبلية المتوقعة.

٢- تحليل وتفـسيـر ما يتـوافر من مـعلومـات وبيانات بهـدف الكشف عن الأسباب التي تعـوق تحقيق التنمية المهـنية لمديري المدارس مما يحول دون قيامهم بأدوارهم بكفاءة وفاعلية.

٣ - الوصول إلى آليات مقترحة لتحقيق التنمية المهنية لمديري المدارس.

---

(1) Learning, Performance And Training Glossary

يرجي مراجعة الموقع الآتي على شبكة الإنترنت

- http:// www. nwlink.com/ ~donclark/ hrd/ glossary. html

(١) تيسيـر صالح الرشيدي، مناهج الدراسة التـربوية: رؤية تطبيقية مـبسطة، (الكويت: دار الكتاب الحديث، ٢)، ص ٥٩.

• خطوات الدراسة:

تسير الدراسة وفقًا للخطوات التالية:

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة.

الفصل الثالث: إجراءات الدراسة الميدانية.

الفصل الرابع: عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها.

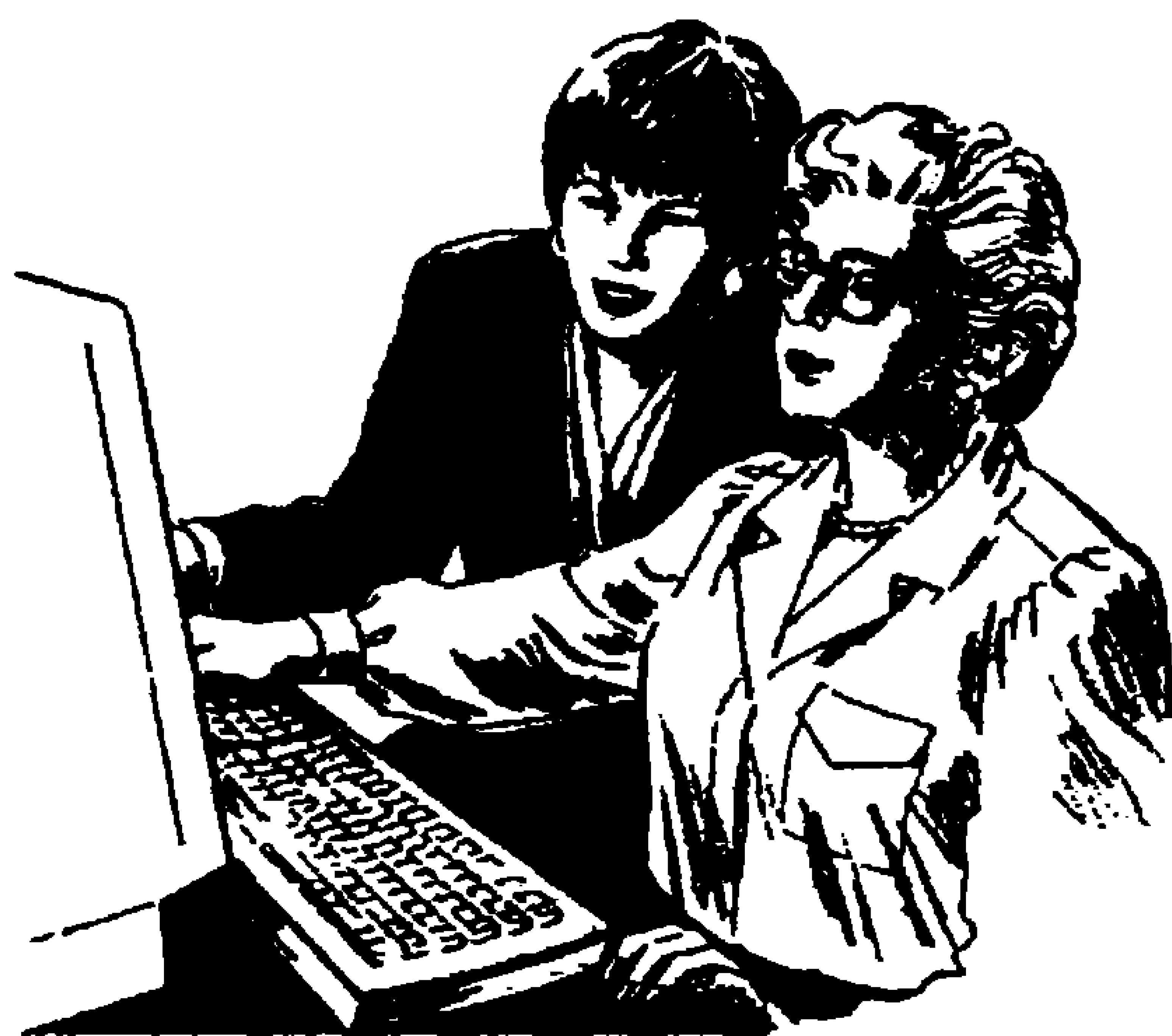
الفصل الخامس: ملخص الدراسة والتوصيات.



الفصل الثاني

التنمية المهنية لمديري المدارس

(دراسة نظرية)



- أولا: ماهية التنمية المهنية.
- ثانيا: أهمية التنمية المهنية لمديري المدارس.
- ثالثا: الكفايات المهنية لمديري المدارس.
- رابعا: أسس التنمية المهنية لمديري المدارس.
- خامسا: متطلبات التنمية المهنية لمديري المدارس.
- سادسا: أساليب وطرق التنمية المهنية لمديري المدارس.
- سابعا: أسس نظرية لتفعيل التنمية المهنية لمديري المدارس.

الفصل الثاني

التنمية المهنية لمديري المدارس (دراسة نظرية)

تعد التنمية المهنية لمديري المدارس هي الدعامة الأساسية التي يمكن من خلالها اكتسابه عديدا من الكفايات المهنية اللازمة للقيام بمهامة بفاعلية، ومن هنا يجب الوقوف والتعرف على ماهية التنمية المهنية والمتطلبات والأسس التي تبنى عليها والأساليب التي تستخدم من أجل تحقيقها.

أولا: ماهية التنمية المهنية لمديري المدارس:

كان الاهتمام في السنوات السابقة منصبًا على المعلمين باعتبارهم المسئولين عن جودة وتسيير العملية التعليمية وتحقيق المستوى الأكاديمي المرغوب فيه، ولكن هذا الاهتمام تجاهل أن هؤلاء المعلمين لا يمكن أن ينجزوا هذه المهام بدون وجود قيادة واعية تساعدهم على أداء هذه المهام، وتعمل على تحقيق التنمية المهنية لهؤلاء المعلمين وكافة الأعضاء العاملين في المدرسة، فلم يعد مدير المدرسة العصري هو الإداري الحازم الذي يستطيع أن يسير من أمور مدرسته ولكن أصبح القائد الذي يستطيع أن يقوم بالتغييرات الجذرية في مدرسته والتي يتبعها بالتالي تغييرات في عمليات التعليم والتعلم والتي تساعد على تحقيق المستوى الأكاديمي المرغوب فيه للطلاب.

فقد أوضحت كثير من الأبحاث أن المدارس الناجحة هي التي تحتوي على مديرين ذوي كفاءة عالية. ، ومن هنا نجد أنه في السنوات الأخيرة بدأت الدراسات التربوية والأبحاث والدراسات الميدانية -التي تعتمد على الزيارات الميدانية للمدارس واستطلاعات الرأي والخبرات العملية المتراكمة لدى العاملين في حقل التعليم- تهتم بتحقيق التنمية والإصلاح المطلوب لرفع ومستوى القيادة التربوية داخل المدرسة والتي تتمثل بشكل أساسي في المدير والتي تؤدي في النهاية إلى تطوير العمل التربوي والارتقاء بالعملية التعليمية[1].

---

(١) جون كاربنتر ، مدير المدرسة ودوره في تطوير التعليم، ترجمة عبد الله احمد شحاتة، (القاهرة: ايتراك، ٢٠٠١)، ص ١٣.

وقد كشفت إحدى الدراسات أنه نظرا لأهمية الدور الذي يقوم به مدير المدرسة في عمليات التغيير والتحسين داخل مدرسته فإن ٤٠٪ من الدراسات التي تمت في مجال التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية منذ عام ١٩٩٦ تركزت بشكل أساسي على المديرين حيث كشفت نتائج هذه الدراسات عن دور المدير في المشاركة في عمليات التعليم والتعلم وأهمية هذا الدور في تحقيق التغييرات الناجحة في مدرسته، وأن المدير الناجح هو الذي يصنع الاختلاف في مدرسته حتى يقودها إلى التميز والنجاح، وحتى يستطيع المدير أن يقوم بهذا الدور يجب تحقيق تنمية مهنية حقيقية له تمكنه من القيام بهذه المهام بنجاح(١).

كما أوضحت إحدى الأبحاث التي قامت بها جامعة كالورادو "Colorado" بأن المديرين يقابلون كثيرا من المشاكل المعقدة في أعمالهم التي تحتاج إلى كثير من الخبرة والممارسة والمعلومات، وأن هذه الخبرة والممارسة يتم اكتسابها من خلال برامج التنمية المهنية المعدة لهم(٢)، حيث تعبر التنمية المهنية للمديرين عن عمليات وأنشطة مستمرة يمكن من خلالها إحداث التغييرات والتحسينات المطلوبة في اتجاهاتهم وسلوكياتهم ومهاراتهم وقدراتهم وإكسابهم كافة الخبرات والمعلومات التي يحتاجونها والتي لا يكون لها انعكاس مباشر على أداء المديرين فقط ولكن على أداء جميع العاملين في المدرسة، حيث إن هذه العمليات يجب أن تكون جزءا من العمل اليومي لهؤلاء المديرين(٣).

ومن هنا بدأ الاهتمام يتزايد بالتنمية المهنية للمديرين، وذلك لأن ممارسات المدير داخل المدرسة يجب أن تكون قادرة على إحداث تغييرات في الثقافة

---

(1) Bess Keller ," Principal Matters" , Education , Vol.18, Number 11 , November 1998, Pp.25-27.

(٢) يرجى مراجعة الموقع الآتي من على شبكة الإنترنت

-http:// www. education. com/a__admi/ admi 48.shtml.

(3) Marsha Speck , Why Can't We Get It Right ?: Professional Development In Our Schools. (California: Corwin Press Inc., 2001) , P 4.

المدرسية، إنجازات الطلاب، جودة المخرجات واتجاهات وسلوك العاملين في المدرسة. . . .إلخ(١).

ويلعب التدريب الدور الأساسي في تحقيق التنمية المهنية للمديرين. ، فالتدريب مازال هو الحقيقة المرغوب فيها لأنه أساس لإعداد مدير المستقبل والذي يضع تعليم الطلاب وإنجازهم الأكاديمي هو الوظيفة الأولى له(٢).

ويعتبر التدريب من أكثر الاستراتيجيات المعترف بها في مجال تنمية الموارد البشرية بهدف تحسين الأداء من خلال التجارب التعليمية التي يتزود بها الأفراد والتي تساعدهم على تنمية مهارات ومعارف جديدة يتوقع استخدامها في الحال أو بعد فترة قصيرة عند العودة للعمل(٣).

ويعد التدريب القيادي هو أفضل أنواع التدريب بالنسبة لمديري المدارس حيث إنه يمكن من خلاله الوقوف على إمكانية تطبيق أساليب جديدة في التدريس والتعليم، وكذلك اكتساب المهارات الإدارية التي تمكنهم من أداء مهامهم بفاعلية، بالإضافة إلى تعريف المدير كيف يكون قائدا تعليميا لديه قدرة على تطبيق معايير أكاديمية عالية في مدرسته(٤).

ويمكن تلخيص أهداف التدريب في سعيه نحو التنمية في أنه يؤدي إلى ما يلي(٥):

أ - تنمية مهارات وقدرات العاملين في مجال عملهم علميًا وعمليًا.

ب ـ تغير الاتجاهات والسلوك في العمل.

---

(1) Ross Margo R., An Assessment Of The Professional Development Needs Of The Middle School Principals Around Social And Emotional Issues In Schools, (U.S: Bell & Howell Inflammation And Learning Company, 2000), P. 24.

(2) National Education Group Urges Staff Development For Principals, Op.cit, P.7.

(3) عبد الرحمن توفيق، تحويل التدريب: استراتيجيات نقل أثر التدريب إلى حيز التطبيق، (القاهرة: مركز الخبرات المهنية (بيمبك)، ١٩٩٥)، ص ص ٢١- ٢٤.

(4) Dennis Sparks, Made Principal Development A priority, Op Cit.,P.102

(٥) علي محمد عبد الوهاب وآخرون، إدارة الموارد البشرية، (القاهرة: مكتبة عين شمس، ١٩٩٩)، ص ١٧٠.



ج ـ تحسين طرق وأساليب الأداء وبالتالي زيادة الإنتاجية.

د ـ تمكين العاملين من مسايرة التقدم العلمي والتكنولوجي والإلمام بأساليب العمل الحديثة.

ثانيا: أهمية التنمية المهنية لمديري المدارس:

وترجع أهمية التنمـية المهنية لمديري المدارس في أنها تعـود عليهم بعديد من الفـوائد والمزايا حيث إنها تساعدهم على ما يلي[(١)]:

أ- تبني رؤية تعليمية معينة وتقاسم هذه الرؤية مع المجتمع المدرسي.

ب ـ قيادة العملية التعليمية نحو الأهداف المرجوة.

ج ـ القيـام بعمليـة الاتصالات والتفـاعل الجيد مـع أولياء الأمور وأعـضاء المجتمع.

د ـ تغيير البيئة المحيطة.

هـ تنفيذ الاستراتيجيات الموضوعة.

و ـ اختيار نمط القيادة الذي يمكن من خلاله التأثير على الآخرين.

---

(١) يرجى في هذا الصدد مراجعة ما يلي:

U.S. Department Of Education, Improving America's Schools, (Washington: U.S. Department Of Education,1996),P.5.

يرجى مراجعة الموقع الأتي من على شبكة الإنترنت.

- http://www.ed.gov/pubs/iasa/newsletters/profdev/pt1.html
- Bapbara Neufeld," Responding To The Expressed Needs Of Urban Middle School Principals", Urban Education, Vol3.1, Issue 6, January 1997, Pp. 490, 510.
- National Education Group Urges Staff Development For Principals, Op. Cit., P. 6.
- National Association Of Secondary School Principals, Principal Professional Development,(Washington: National Association Of Secondary School Principals ,2001),P.1.

- يرجى مراجعة الموقع الأتي من على شبكة الإنترنت.

- http://www.principals.org/publicaffairs/professional_development.htm



ز ـ أن يكون متعاونا وقادرا على العمل من خلال الآخرين وليس ديكتاتوريا وظيفته إصدار الأوامر والتعليمات.

ح ـ تهيئة المناخ المدرسي الملائم الذي يشجع على الشعور بالانتماء وتحقيق الرؤية المدرسية المتميزة.

ط ـ القيام بقيادة العمل الجماعي من خلال فرق تقوم باتخاذ القرارات المشتركة.

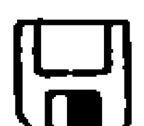
ي ـ الاطلاع على كل ما هو جديد في مجال التعليم والتدريس، مما يمكنه من تحقيق التنمية المهنية للمعلمين وكافة العاملين في المدرسة والذي ينعكس على تحقيق الإنجاز الأكاديمي المطلوب للطلاب.

ك ـ تحسين عمليات المحاسبة والاتصال بتقديم تقرير لأولياء الأمور والإدارة التعليمية ويطلع عليه كذلك جميع العاملين في المدرسة (عن إدارة الطلاب، تقييم العاملين... إلخ).

ل ـ إحداث تغييرات عميقة في الأعمال المدرسية وفي العلاقات التي تربطه بالمدرسين والإداريين وأعضاء المجتمع وأولياء الأمور حيث إنها تساعده على تكوين إطار عمل قادر على إحداث هذه التغيرات والذي يعمل على تحسين أداء الطلاب.

م ـ تساعده على تحسين عمليات تعلم التلاميذ وذلك من خلال وضع معايير معينة لإنجاز الطلاب واشتراكه مع المعلمين لتوضيح الطرق والأساليب التي يتمكن بها التلاميذ الوصول إلى هذه المعايير مما يساعد على تطوير خطط التحسين المدرسية.

ويتضح مما سبق أن التنمية المهنية للمديرين أصبحت حاجة ملحة خاصة في ظل التحولات والتغييرات المتلاحقة التي يشهدها العالم اليوم فلم يعد دور المدير يقتصر على الأعمال الإدارية داخل مدرسته أو أنه منفذ للأوامر والتعليمات الصادرة له فقط ولكن أصبح يقع على عاتقه القيام بالعديد من المهام بجانب كثير



من الأدوار في عديد من المجالات مثل إدارة التغيير، إدارة الجودة، إدارة المعلومات، إدارة الوقت... إلخ وأنه من خلال تحقيق التنمية المهنية له يستطيع أن يكتسب عديدا من الكفايات التي تمكنه من القيام بهذه الأدوار والمهام بكفاءة وفاعلية.

ثالثا: الكفايات المهنية لمديري المدارس:

يحتاج مديرو المدارس إلى عديد من الكفايات المهنية التي تمكنهم من القيام بأدوارهم الحالية والمستقبلية بنجاح، فالكفاية المهنية لمدير المدرسة تعني «قدرة مدير المدرسة وتمكنه من أداء سلوك فعلي محدد يرتبط بالجوانب الإدارية والتربوية لتحسين العملية التعليمية؛ بحيث تشمل المعارف والمهارات المرتبطة بتنظيم العملية التعليمية والتربوية على المستوى المدرسي»[١]. ومن أهم هذه الكفايات ما يلي:

١- الاتصال:

فالاتصال من العمليات الضرورية والهامة في المدرسة، حيث إنه العملية التي يتم من خلالها تكوين العلاقات بين أعضاء المجتمع وتبادل المعلومات والأفكار والتجارب والخبرات فيما بينهم[٢].

فمن خلال هذه الكفايات يتمكن المدير مما يلي[٣]:

أ- التأكد من أن الرسالة قد وصلت وقد فهمت.

ب - استخدام الكلمات العادية المفهومة للجميع، وتجنب الجمل المركبة.

---

(١) نادية عبد المنعم، المتطلبات الفنية لمدير المدرسة العصري في ضوء المتغيرات العالمية، مرجع سابق، ص٥٣.

(٢) محمد عبد الغني حسن، مهارات الاتصال: فن الاستماع والحديث، (القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية، ١٩٩٩)، ص ١١.

(٣) يرجى في هذا الصدد مراجعة ما يلي:

-http://www.businesspotential.com/verbal_commskills.htm.

- U.S Department Of Education. Communication Skills,(Washington: U.S. Department Of Education.1996).Pp.1-9.

- http://www.ed.gov/eric_degestic/ED390114.html.



ج ـ تجنب التعليقات السلبية المثيرة للإحباط في كلامه والتركيز على التعليقات الإيجابية.

د ـ مناقشة الشخص الذي يقوم معه بعملية الاتصال للاطمئنان على فهم التعليمات الصادرة له.

هـ الاستماع بعناية شديدة للحديث.

و ـ مناقشة الأهداف غير الواضحة وبذلك يحقق المدير أفضل النتائج.

ز ـ أن يتعامل بفاعلية مع كافة الأفراد المحيطين (المعلمين، أولياء الأمور، الطلبة، أعضاء المجتمع... إلخ).

ح ـ توفير وتحسين المناخ المدرسي.

ط ـ التعرف على احتياجات ومتطلبات المعلمين المهنية.

٢- إدارة وبناء فريق العمل:

فالإدارة المدرسية في عصر التحولات والتغيرات الجذرية لن تعتمد على الفردية بل على العمل كفريق يعمل على تحقيق النتائج والمخرجات التعليمية المرجوة[١]، ويعود العمل الجماعي على المنظمة وعلى كافة العاملين فيها بعديد من المزايا والفوائد، ومن هذه المزايا ما يلي[٢]:

أ- تقليل العزلة والخوف من التغيير.

ب ـ إيجاد الطرق التي يتم بها حل النزاع.

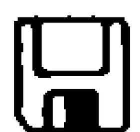
ج ـ تخليق التغيير الإيجابي.

د ـ تطوير الأساليب والطرق التي يتم بها تقاسم الفريق الأدوار القيادية والمحاسبة عن إنتاجية العمل.

---

(١) أمين محمد النبوي، «الإدارة المدرسية في الوطن العربي»، مجلة كلية التربية، السنة الخامسة، العدد ١٣، مارس ١٩٩٨، ص ٧٥.

(2) http:// www..srg.co.uk.teambldg.html



هـ- مناقشة المشاكل والوصول إلى حلول.

وامتلاك مدير المدرسة هذه الكفايات تمكنه مما يلي[1]:

أ- تأليف الفريق من أعضاء متكاملين يتوافر فيهم الثقة وراغبين في مساعد بعضهم البعض.

ب ـ توفير المناخ الملائم لعمل الفريق حتى يتمكن من تطوير رؤية المدرسة.

ج ـ مساعدة الفريق على التكيف مع المتغيرات الحادثة في البيئة المدرسية.

د ـ تنفيذ القرارات والتوصيات التي تم التوصل إليها من خلال الفريق.

هـ المحافظة على الاتصال السريع والمؤثر والمفتوح.

و ـ القيام بدور الوسيط في حل النزاع بين الأعضاء.

ز ـ إيجاد طرق يمكن بها تقييم أعمال الفريق.

ح ـ تبني استراتيجية جيدة للفريق.

٣- إدارة الوقت:

الوقت من الموارد الهامة والنادرة بالنسبة للمدير حيث إنه يتميز عن باقي الموارد الأخرى بعدم إمكانية تخزينه أو شرائه أو إحلاله، فأي وقت ضائع لدى المدير لا يمكن تعويضه لأنه ضائع للأبد[2]؛ لذلك فإن هذه الكفايات تساعد المدير على أن يقوم بـ[3]:

أ ـ التخطيط الجيد للوقت والذي يساعد على: تحديد الأولويات، وضع قائمة بالمهام، توقع الفرص، تجنب التضارب في الوقت.

---

(١) يرجى مراجعة المواقع الآتية على شبكة الإنترنت

- http:// www.marksanborn.com/teambuilt.html

- http:// www.oamweb.osec.doc.gov/future/default.htm

(٢) محمد فريد الصحن وآخرون، مبادئ الإدارة، (الإسكندرية: الدار الجامعية، ٢٠٠٠) ص ١١٨.

(٣) خليل السيباني، موسوعة رجل الأعمال الناجح: تنظيم الإدارة الناجحة، (لبنان: دار الراتب الجامعية، بدون تاريخ)، ص ص ٢٠-٢٦.

ب ـ التنظيم الجيـد للوقت والذي يساعد على: العمل بطريقة فعالة، والتحضير للمستقبل، وتوفير نظرة أوسع للعمل كله.

٤- صياغة التقارير:

إن توافر كفاية صياغة التقارير لدى مدير المدرسة تساعد في معرفة ومستوى أداء المدرسة والعاملين فيها ويمكن اكتسابها بالتدريب، ومن أهم هذه التقارير:

أ - إعداد التقارير الدورية التي تصف مدى نجاح المدرسة على تحقيق أهدافها.

ب ـ إعداد التقارير السنوية عن العاملين في المدرسة[١].

٥- إدارة الصراع:

فالصراع هو شيء طبيعي وجزء لا يتجزأ من حياتنا، ولا يجب أن ننظر إلى الصراعات بين العاملين في المنظمة على أنها دائما سيئة، ولكن يجب أن نعرف أن الاختلاف في وجهات النظر لا يمثل تهديداً للمنظمة ولكنه شيء صحي، وذلك لأنه عندما يتفق فريق العمل دائما على شيء واحد فلن يكون هناك روح الإبداع والابتكار ولن يتعلموا من بعضهم البعض[٢]، لذلك فعلى مدير المدرسة أن يستغل صراعات بين فريق العمل في تطوير المدرسة ودفعها نحو المستقبل المنشود.

وامتلاك مدير المدرسة كفايات إدارة الصراع تمكنه فض النزاع بين فريق العمل من خلال قيامه بما يلي[٣]:

تحديد الاحتياجات الحقيقية، وعمل المفاوضات الناجحة، وتعريف المشكلة، وتحديد مصادر النزاع، وجعل الأعضاء يتفقون من بين البدائل، وتجنب الضجر والغضب والعنف.

---

(١) نادية عبد المنعم، المتطلبات الفنية لمدير المدرسة العصري في ضوء المتغيرات العالمية، مرجع سابق، ص٨٥.

(٢) محمد عبد الغني حسن، مهارات إدارة الصراع: الصراعات الإدارية وتأثيرها على الأداء، (القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية، ٢٠٠٠)، ص ١٢٧.

(٣) يرجى مراجعة الموقع الآتي من على شبكة الإنترنت

- http:// www.msod.com/consultants/level _ iv/conflict.htm.



٦- تحديد المشكلات واتخاذ القرارات الجيدة:

فمدير المدرسة يقوم بمساعدة مرءوسيه في المدرسة بصنع القرارات المشتركة. ، وذلك لأن الابتكار في اتخاذ القرار يأتي من تزاوج الأفكار مع الآخرين؛ حيث إن القـرار في هذه الحالة يكون حـصيلة أفكار المجـموع وليس المدير وحـده، وهذه الكفايات تمكن مـدير المدرسة أن يستخدم مـنهجا علميا في اتـخاذ القرارات وحل المشكلات والذي يعتمد على الخطوات الآتية(١):

أ- تحديد المشكلة وتحليلهـا: وذلك للوصول إلى التحديد الواقـعي لها بحيث يمكن صيـاغتهـا بصورة مـوضوعيـة وعرضهـا بطريقة تسـهل من اتخاذ الإجراءات اللازمة لتقديم الحلول المناسبة لها.

ب ـ تحديد البدائل: حـيث يتم في هذه المرحلة تحديد مجمـوعة من البدائل وعدم التـركيز على بديل واحد، وذلك لأن وجـود بديل واحد يعني أنه لا توجد مشكلة.

ج ـ تقييم البدائل: حيث إن جـميع البدائل تقود إلى حل المشكلة ولكن كل منهـا له إيجابيـاته وسلبيـاته؛ ولذلك يتم اخـتيـار البديل الذي يشـمل الإيجابيـات الأكثر ويلاقي رضا وقـبول من الآخرين وتكون احتـمالات النجاح له كبيرة

د ـ اختيار البديل الأفضل: حيث يقوم المدير بانتقاء أفضل البدائل.

هـ التنفـيذ والمتـابعة: يجب أن يقـوم المدير بالتنفـيذ حـتى يحوز على ثقـة العاملين، وذلك لأن القـرارات التي لا تدخل حيز التنفيـذ تصبح عديمة القيمة.

و ـ التقييم: للتأكد من مدى كفاءة القرارات التي توصلت إليها المجموعة.

---

(١) يرجي في هذا الصدد مراجعة الآتي:

- http:// www.extension.unr.edu/commdevbrd/probsolv.html

- محمد عبد الغني حسن، مهارات اتخاذ القرار: الإبداع والابتكار في حل المشكلات، (القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية، ٢٠٠٢)، ص ص ص ٦٨، ٧٣، ١٦٧.

٧-التعامل مع الآخرين:

فالمدير لم يعد ذلك الشـخص الذي يتحمل كافة المسئوليات والأعمال ولم يعد الرجـل الإداري الأول في المنظمة ولكنه أصـبح ذلك الشخص الذي يتـحمل المسئولية مع الآخرين؛ لذلك يجب أن يمتلك هذه الكفاية والتي تمكنه مما يلي[1]:

أ- العمل في فريق.

ب ـ التفويض للآخرين كجزء أساسي في عمله.

ج ـ التعامل الجيد مع المواقف.

د ـ معرفة قيم واتجاهات الزملاء ونقاط القوة والضعف الخاصة بهم.

هـ التعامل مع المواقف الإدارية المختلفة والمتنوعة التي ستواجهه.

و ـ القدرة على التعامل مع الأفراد الأكثر خبرة وكيفية توجيه النقد لهم.

ز ـ الاتصالات الجيدة والفعالة.

٨- إدارة الاجتماعات:

تعد الاجـتماعات من أكـثر الأساليب الفعـالة والمنطقية في اتخـاذ القرارات وتبادل الأفكار والتفاوض من خلال المجموعـة المجتمعة، وهذه الكفاية تمكن المدير من[2]:

أ - التحضير الجديد للاجتماع، وتحديد محتواه.

---

(1) George Bicker And Marion Devin ,On Course For Success: A Critical Guide To Leading International Executive Programs In Europe And North America ,(London : The Economist Intelligence Unit ,1992) ,P3.

(٢) يرجى في هذا الصدد مراجعة ما يلي:

- Carole Raymond ,Coordinating Physical Education Across The Primary Schools , New York.: Taylor And Francis Inc.,1998), P.333.

- محمد عبـد الغني حسن، مهارات إدارة الاجتماعات، (القـاهرة: مركز الأداء والتنمية، ٢٠٠١)، ص ص ٩، ٨٩، ٩٠، ١٠٩.



ب ـ تحفيز الأعضاء على المشاركة الفعالة في المناقشة وتقديم مقترحاتهم، من خلال توجيه الشكر للمتحدثين، واستجماع الأفكار والاحتفاظ بالهدوء والتوازن، والتدخل في الوقت المناسب.

ج ـ الإدارة الجيدة لوقت الاجتماع وذلك حتى لا يصبح الاجتماع مصدرا لإهدار الوقت، وذلك بالتداخل في الحديث، واستخدام الاتصال البصري والحركي وتحديد قواعد لإدارة الحوار والنقاش مع تحديد فترة زمنية لكل موضوع سوف يتم مناقشته.

د ـ تنفيذ الاجتماع، والذي يشتمل تنظيم الحوار والمناقشة، وعرض مشروعات القرارات والتأكد من أن آراء المجتمعين تعبر بشكل صحيح عن القرارات التي تتخذ في الاجتماع.

٩ـ التفويض:

يعد التفويض من الكفايات الأساسية بالنسبة للمدير في كافة المنظمات والتي منها مديري المدارس والتي عليه إجادة استخدامها حيث إنها تساعده على ما يلي(١):

أ ـ إتاحة الفرصة للقيام بمهامه الأساسية.

ب ـ المساعدة على سرعة إنجاز الأعمال.

ج ـ إتاحة الفرصة للمرءوسين لتنمية مهاراتهم وقدراتهم الإبداعية والابتكارية.

د ـ تنمية المرءوسين وإعدادهم لتحمل المسئولية المقدمين عليها.

١٠- تحفيز العاملين:

لا بد أن يقوم مدير المدرسة بتحفيز المدرسين وكافة أعضاء المجتمع المدرسي، وقد يكون هذا التحفيز على شكل مكافآت مادية أو معنوية (كلمات شكر أثناء

---

(١) موسي اللوزي، التطوير التنظيمي: أساسيات ومفاهيم حديثة، مرجع سابق، ص ص ١٤٥- ١٤٨.

الاجتماعات، شهادات تقدير على المجهود المبذول) والتي يتم من خلالها خلق جو داخل المدرسة يشجع العاملين على الاشتراك في صنع القرارات، والإبداع الذاتي[1].

١١- القيادة الاستراتيجية للمدرسة:

وهي التي تمكن من تحويل المدرسة من وضعها الحالي إلى وضعها المستقبلي من خلال التحسين الذي يقود إلى التغيير، وتتضح مظاهر الكفاية القيادية للمدير فيما يلي[2]:

أ - تهيئة المناخ التعليمي داخل المدرسة والذي يشجع على إعادة تغيير الاتجاهات المدرسية والطلبة والآباء.

ب ـ الاهتمام بتدريب فريق العمل في المدرسة لتحقيق التنمية المهنية لهم لمسايرة التقدم التكنولوجي في البيئة المحيطة.

ج ـ تشجيع الأفكار الجديدة والعمل على تخليق البيئة المحيطة والتي تنمي الاستعداد لدى الأفراد بأن يتحملوا نتائج أعمالهم وأن يقدروا أهمية المعلومات وأنها الأساس لتحقيق النجاح.

د ـ إشراك أولياء الأمور والطلبة والمدرسين وجميع العاملين في اتخاذ القرارات حتى يشعرهم بمسئوليتهم عن هذه القرارات.

١٢ -التفاوض:

التفاوض هو تبادل وجهات النظر وتسوية الخلافات في مناطق اتفاق مشتركة ومصلحة متبادلة للتوصل لبعض أشكال الاتفاق سواء كانت رسمية أو غير رسمية، ويجب على مدير المدرسة أن يمتلك مهارات التفاوض والتي تمكنه مما يلي[3]:

---

(١) يرجى مراجعة الموقع الآتي من على شبكة الإنترنت

- http:// www.ed.gov/pubs/ser/schbasedmgmt/index.html

(٢) يرجى مراجعة المواقع الآتية من على شبكة الإنترنت

- http:// www.scruz.net/~rdilts/skills.htm

- http:// www.bizjournals.com/atlantalstories/1998/01/05.htm

(٣) نجدة إبراهيم سليمان، «الاتجاهات الجديدة في الإدارة التعليمية المحلية في بعض الدول المتقدمة»، مجلة العلوم التربوية، العدد ١٠، إبريل ٩٨، ص ص ٣٠٨، ٣٠٩.



أ - الصفات الشخصية المؤثرة

ب ـ القدرة على الاتصال الجيد والفعال.

ج ـ البراعة في طرح الأسئلة.

د ـ مهارة الاستماع الجيد.

هـ القدرة على التحفيز.

١٣- إدارة المعلومات:

تعتبر كفاية إدارة المعلومات من الكفايات الرئيسية لدى مدير المدرسة، لاختلاف صور وأشكال المعلومات وكذلك توقيت الحصول عليها، كما أن بعض المعلومات تتقادم نتيجة التعيير السريع والتي تحتاج بدورها إلى تحديث مستمر، حيث تمكنه هذه الكفاية من جمع البيانات واختيار الملائم منها، ووصف البيانات، معالجة البيانات من حيث التحليل والتكوين والاستقراء، تشغيل البيانات، استرجاع المعلومات[١].

١٤- التعامل مع الحاسب الآلي:

تعد القدرة على التعامل مع الحاسب الآلي مهارة إدارية لها شأنها، فاستخدام الحاسب الآلي يعمل على زيادة إنتاجية المدير، كما أنه يوفر له كثيرا من الوقت، فما يؤدى في ساعات بدون الحاسب يمكن أن يؤدى في دقائق باستخدامه، كما أن الحاسب الآلي يقدم دعما كبيرًا في مجال اتخاذ القرارات من خلال توفير كم هائل من المعلومات المرنة السهلة الاستخدام أمام المدير، وتساعد برامج الحاسب الآلي المدير على صياغة السيناريوهات لتقييم البدائل المختلفة المتاحة[٢].

---

(١) نادية عبد المنعم، المتطلبات الفنية لمدير المدرسة العصري في ضوء المتغيرات العالمية، مرجع سابق، ص٨٥.

(٢) أحمد سيد مصطفى، المدير وتحديات العولمة: إدارة جديدة. . . عالم جديد: المديرون ثلاثة من يصنعون الأحداث. . ومن يكتفون بمشاهدتها. . ومن يتساءلون: ما الذي حدث؟، مرجع سابق، ص ٦٣.

ويتضح مما سبق أن امتلاك المدير لهذه الكفايات تمكنه من القيام بأدواره المستقبلية السالف ذكرها بنجاح، فحتى يتمكن المدير من القيام بإدارة التغيير داخل مدرسته فإنه يحتاج إلى اكتسابه مجموعة من الكفايات التي تمكنه من القيام بهذا التغيير بنجاح واجتياز العقبات، ومن هذه الكفايات القيادة الاستراتيجية للمدرسة والتي تساعده على تحفيز العاملين معه على التغيير وتقلل من درجة مقاومتهم له وكفاية اتخاذ القرارات والتي تساعده على اتخاذ القرارات الرشيدة على أسس علمية وإشراك العاملين معه في هذه القرارات حتى تقل درجة مخاوفهم، وكفاية إدارة الصراع والتي تمكنه من إدارة الصراع الذي ينشأ أثناء التغيير نتيجة مخاوف العاملين منه وانقسامهم إلى مؤيدين ومعارضين.

وعند قيام المدير بإدارة المعلومات داخل مدرسته فإنه يحتاج إلى التمكن من عديد من هذه الكفايات، ولعل من أهمها هي كفاية استخدام الحاسب الآلي والتي توفر له كثيرا من الوقت وتمكنه من سرعة الحصول على/ وتداول المعلومات، وكفاية إدارة المعلومات والتي تمكنه من حفظ وتداول وتحديث وتقييم المعلومات، وكفاية الاتصال التي تساعده على الحصول على المعلومات التي يحتاجها في الوقت المناسب من مصادرها سواء كانت داخلية أو خارجية مما تمكنه من توفير هذه المعلومات وإتاحتها للأفراد المعنيين في الوقت المناسب... إلخ.

وحتى يستطيع المدير القيام بدوره في إدارة الجودة الشاملة بفاعلية فإنه يحتاج إلى اكتساب عديد من الكفايات، ومن هذه الكفايات الاتصال والتي تساعده على اطلاع المعلمين على كل ما هو جديد في مجال التدريس والتعليم، والاتصال بأولياء الأمور لإطلاعهم على التحسينات التعليمية المرغوب القيام بها داخل المدرسة والتعرف على آرائهم إزاء هذه التحسينات والاتصال بالطلاب لمعرفة مشاكلهم والاتصال بالمدارس الأخرى لتبادل الخبرات والوقوف على الممارسات الناجحة في هذه المدارس مما يساعده على تحقيق التحسن المستمر في الجودة داخل المدرسة، وكفاية صياغة التقارير والتي تساعد المدير على التعرف على ومستوى أداء العاملين في المدرسة وكيف يمكن تحسين هذا الأداء للوصول إلى ومستوى الجودة المرغوب فيه، وكفاية إدارة وبناء الفريق والتي تساعده على تكوين فرق الجودة

داخل المدرسة لتنمية الاتجاه الإيجابي لكافة العاملين إزاء الجودة، وكفاية التحفيز العاملين والتي تمكنه على حث العاملين على التميز في الأداء مما يؤدي في النهاية إلى تحقيق التحسين المستمر في جودة المخرجات التعليمية.

ويحتاج المدير عن قيامه بإدارة الوقت داخل مدرسته إلى مجموعة من الكفايات والتي منها كفاية إدارة الوقت والتي تمكنه من تحديد الأهداف والأولويات وعمل جدول زمني بالأعمال التي يجب أن يقوم بها والتقويم المستمر لهذه الأعمال من خلال التعرف على ما تم إنجازه وما لم يتم، وكفاية إدارة الاجتماعات والتي تكسب المدير فن إدارة الاجتماع حتى يصبح الاجتماع مصدرًا لاستثمار الوقت وكفاية التفاوض والتي تكسب المدير فن إدارة الحوار ومهارة الاستماع الجيد، وكفاية التعامل مع الحاسب الآلي والتي توفر كثيرا من وقت المدير وتساعده على سرعة إنجاز الأعمال. . . . إلخ

رابعا: أسس التنمية المهنية لمديري المدارس:

تقوم التنمية المهنية لمديري المدارس على عديد من الأسس التي يضمن من خلالها نجاح كافة أنشطة وعمليات التنمية المهنية ومن أهم هذه الأسس ما يلي[1]:

أ- أن تكون عملية مقصودة: فالتنمية المهنية عملية مقصودة تتم من خلال خطوات أساسية وهي:

(١) تحديد الأهداف المرجوة من التنمية المهنية بوضوح.

(٢) التأكد من أن التنمية المهنية ذات قيمة للمديرين.

(٣) تحديد الطريق التي يمكن بها تحقيق هذه الأهداف مع الأخذ في الاعتبار التغيرات المحيطة المتوقعة.

---

(١) يرجى في هذا الصدد مراجعة ما يلي:

- Thomas R.Gaskey , Evaluating Professional Development, (London : Corwin Press ,Inc.,2000) , Pp. 29-39.
- Thomas R.Guskey , "Research Need To Link Professional Development And Student Learning" . Journal Of Staff Development , Vol.18,No.2,Spring 1997,P.4.

ب ـ أن تكون عملية مستمرة: فالتنمية لا يمكن تحقيقها في فترة وجيزة ولكنها عملية مستمرة تستمر خلال الحياة المهنية للمدير، حيث إنها تقدم كل يوم فرصا للتعلم، والتحدي هو استغلال هذه الفرص بشكل مناسب يساعد على زيادة كفاية المدير.

ج ـ أن تكون عملية منهجية(نظامية): فالتنمية المهنية تتم من خلال أنشطة وعمليات منظمة، وبدون هذا المدخل المنهجي فإن المتغيرات التنظيمية سوف تعوق نجاح عمليات التنمية المهنية على تحقيق التحسين المستمر في مهارات وكفايات واتجاهات ومعلومات المدير.

د ـ أن تركز على التغيير الفردي والتنظيمي: ومن الأسس الهامة لنجاح التنمية المهنية أنها لا يجب أن تركز فقط على إحداث تغييرات في اتجاهات ومهارات ومعلومات المدير ولكنها تشتمل كذلك على تغييرات لدى كافة العاملين في كافة المستويات التنظيمية في المدرسة.

ومما تقدم نجد أن هناك عديدا من الأسس الواجب مراعاتها عند تحقيق التنمية المهنية للمدير وذلك حتى تؤتي ثمارها المرجوة في إكسابه الكفايات المهنية المطلوبة للقيام بالأدوار المستقبلية المتوقعة منه، ولعل من أهم هذه الأسس هو أن تكون التنمية المهنية جزءا من الحياة المهنية لدى المدير حتى يتمكن من تحديث مهاراته ومعارفه ومعلوماته بصفة مستمرة

خامسا متطلبات التنمية المهنية لمديري المدارس:

وحتى تحقق التنمية المهنية للمديرين أهدافها المرجوة فلابد من مراعاة المتطلبات الآتية[1]:

أ- توفير الدعم المالي اللازم لتدعيم برامج التنمية المهنية التي تمد المديرين بالخبرات الحقيقية العالمية في مجال التعليم.

(١) يرجى مراجعة الموقع الآتي من على شبكة الإنترنت.

- http: //www. nsdc. org/ leadership. html.

ب ـ توفير الوقت اللازم لجعل التنمية المهنية جزءا من الحياة اليومية لتحقيق النمو المهني المستمر.

ج ـ ضرورة وجود المديرين بعض الوقت داخل الفصول للملاحظة والتي تجعل المديرين على وعي كبير بالاحتياجات والاستراتيجيات والتحديات العالمية.

د ـ بناء نظم للحوافز والمحاسبة لتحسين مهارات المديرين والتي تؤكد على ضرورة توفير مناخ تعاوني في المدرسة، وأهمية تفويض المديرين جزء من السلطة والمسئولية للمعلمين وذلك حتى يؤدي عمله بكفاءة.

هـ- توفير الموارد اللازمة لتنفيذ التنمية المهنية.

ومن هنا يتضح أن التنمية المهنية للمديرين تعود عليهم بعديد من الفوائد والمزايا، مما يستوجب ضرورة تحقيقها وذلك حتى يحقق التطوير والتحسين المرغوب فيه داخل المدرسة وحتى يحقق التنمية المرغوب فيها لأعضاء الفريق المدرسي، حيث إن المدير لا يستطيع بمفرده أن يقود المدرسة إلى النجاح ولكن لابد أن يكون بجواره فريق يساعده على تحقيق هذا النجاح.

سادسا: أساليب وطرق التنمية المهنية لمديري المدارس:

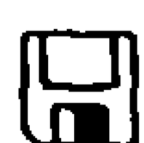
تعدد أساليب وطرق التنمية المهنية لمديري المدارس حيث إنه يمكن تصنيفها على المستويات التالية:

- **أساليب وطرق التنمية المهنية على مستوى المؤسسات التدريبية:**

يتم تحقيق التنمية المهنية لمديري المدارس من خلال استخدام عديد من الأساليب والطرق على مستوى المؤسسات التدريبية سواء كان هذا التدريب قبل الخدمة أو أثناء الخدمة، ومن الأساليب التدريبية ما يلي:

أ- العصف الذهني Brainstorming:

العصف الذهني هو أسلوب يتم فيه تجميع مجموعة من الأفراد لتوليد أفكار جديدة باستخدام قواعد وأساليب يمكن من خلالها تحرر الأفراد من القيود وإطلاق



التـفكير الحـر عن العـمل الجديد مما يـنتج عنه تخليق عـديد من الأفكار والحلول الجديدة[1].

وتعتمـد هذه الطريقة على العرض السـريع للآراء والأفكار الذي يستطيع أن يحرر الدارسين من الجمـود ويشجعهم على المشاركة، كـما أن وابل الآراء الغزيرة كفيل بتـغطية جميع جوانب الموضوع أو المشكلـة التي آثارها المدرب مما يسهل عليه عرض الموضوع وبث الثقة في نفوس الدارسين وتحميسهم على التدريب[2].

ويوجد أسلوبان يتم من خلالهما إجراء جلسة العصف الذهني:

(١). العصف الذهني التقليدي Traditional Brainstorming:

وتوجد عدة طرق لإجراء عملية العصف الذهني التقليدي وهي كما يلي:

(أ) العصف الذهني الفردي:

وتكون للفـرد الحرية للكشف عن أفكاره دون خـوف أو نقد أو سـيطرة من أعضاء الفريق، وينتج عن هذه الطريقة قـدر كبير من الأفكار ولكنها لا تكون على قدر كـبير من الإبداع، ولكن تسـاعد الفرد على حل مـشاكل لم يكن باستطاعـته حلها.

ويتم اللجوء إلى العصف الذهني الفردي في الحالات الآتية[3]:

- عندما لا يكون في الإمكان عقد جلسة جماعية.
- الأفراد المشاركين حولك لا يبغون جلسة العصف الذهني.
- أن تكون إقامة جلسة عصف ذهني مكلفة.
- أن تكون المشكلة صغيرة وبسيطة ولا تحتاج إلى جلسة جماعية.
- الأفراد المشاركين لا يتبعون قواعد جلسة العصف الذهني.

---

(١) هشام الطالب، دليل التدريب القيادي، (فلسطين: دار المستقبل، ١٩٩٨)، ص ٨٧.

(٢) أحمد ماهر، إدارة الموارد البشرية، مرجع سابق، ص ٣٤٣.

(3) Brainstorming By Yourself without the Need for Group.

- http //: www. brainstorming. co. uk/ individualsbrainstorming. html.



(ب) العصف الذهني الجماعي:

وينتج عنه مجموعة أقل من الأفكار ولكنها تكون أكثر عمقًا وإبداعًا لأنه في حالة عدم تمكن شخص من الوصول إلى فكرة معينة فإنه يمكن الوصول إليها من خلال الآخرين ذوي الخبرة والكفاءة الأعلى، وتبدأ جلسة العصف الذهني الجماعي من خلال طرح عديد من الأفكار التي يمكن من خلالها تعريف وتحديد المشكلة حيث يتم دعوة جميع المشاركين للتحدث ومناقشة أفكارهم وذكر عيوبها ومحاسنها دون تحيز، ثم بعد ذلك يتم مناقشة كل فكرة ومدى جدواها وأولويتها وقيمتها وبعد ذلك يتم تصنيف الأفكار المطروحة كلها على أساس استخدام مجموعة من الأساليب والمعايير المتفق عليها(١).

(ج) العصف الذهني بين الفرد والجماعة:

حيث يتم تعريف المشكلة للفرد ويترك له حرية الوصول إلى عدد كبير من الحلول السطحية والسريعة التي تنمي وتعزز وتطور بعد ذلك بواسطة جلسة العصف الذهني الجماعي(٢).

وهناك بعض الصعوبات التي تقابل العصف الذهني التقليدي ومنها ما يلي(٣):

(١) أن الأفراد لا يمكن أن يتخلصوا نهائيا من التوتر النفسي.

(٢) أن المكان لا يكون طبيعيًا بالدرجة الكافية مما يشعر الأفراد بعدم الراحة.

---

(١) يرجى في هذا الصدد مراجعة الآتي:

- هشام الطالب، دليل التدريب القيادي، مرجع سابق، ص ٨٨.

- http: //www. brainstormingdss. com/ steps. html

(٢) يرجى مراجعة الموقع الآتي من على شبكة الإنترنت:

(www. mindtools com/ brainstm. html / /: http) Brainstorming

(٣) يرجى مراجعة الموقع الآتي من على شبكة الإنترنت:

- The Need For Advanced Brainstorming

- http: //www. brainstorming. co uk/ tutorial/needforadvancedbrainstorming. html.

(٣) أن بعض الأفـراد لا يشـتركـون في جلسـة العـصف الذهني (نتـيجـة خجلهم).

(٤) أن المدرب قد لا يمتلك القدرة والمهارة الكافـية على تشجيع الأفراد على المشاركة.

(٥) لا يمكن الوصول إلى القدر الكافي من النجاح في الحلول أو المخرجات المرجوة.

(٦) تكرار الإجابات مرات متعددة نتيجة حصولهم على نفس المحفزات.

ولنجـاح عمليـة العصف الذهنـي التقليـدي فإن على المدرب أن يراعي مـا يلي[(١)]:

(١) تهيئة البيئة الإيجابية التي تدعم جلسة العصف الذهني.

(٢) حث جميع الأفراد على المشاركة لتـوليد أكبر قدر من الأفكار الإبداعية التي تنتج من التداخل الواسع في الخبرات الموجودة.

(٣) إدخال عنصر الـبهجة على عمليـة العصف الذهني للتحـرر من القيود والخوف.

(٤) عقد جلسات العصف الذهني في أوقات تكون فـيها المجموعة في أوج نشاطها الذهني.

(٥) تخفيض عدد المشاركين للتحكم في الجلسة والتوسع في النقاش.

(٦) عدم البدء بنقـد الأفكار قبل الانتهاء من عمليـة العصف الذهني وعدم الحكم على فكرة أنهـا تعمل أولا أو أن لهـا جانبـا سلبيـا، كل الأفكار جيدة ويمكن تأجيل عملية النقـد لما بعد، وتوجيه جميع الأفكار في اتجاه الحل.

---

(١) يرجى في هذا الصدد مراجعة الموقع الآتية من على شبكة الإنترنت:

- http: //www. rider. edu/user/suler/ brainstorm html.

- http: //www. brainstorming. co. uk/ tutoraile/ roleofbrainstorming. html

(٧) الاهتمام بالكم وليس بالكيف حيث يتم في النهاية تقليص الأفكار واختيار أفضلها، ذلك لأن الجلسة تكون فرصة حقيقية لبزوغ أفكار جديدة وخلاقه.

(٨) التأكد في النهاية من أن كل شخص وكل فكرة قد نمت تمامًا وأن كل فرد سوف تكون له نظرة خاصة إلى الحلول.

ومما تقدم نجد أن العصف الذهني التقليدي قد لا يؤدي النتائج المرجوة منه في التدريب حيث إن بيئة التدريب تكون غير مريحة وغير مشجعة على الابتكار والإبداع؛ نظرا لغياب المحفزات والتقنيات التكنولوجية في جلسة العصف الذهني مما يعوق المتدرب على الابتكار والإبداع، كما أن قلة الخبرة لدى المدربين وعدم امتلاكهم المهارة الكافية لتشجيع المتدربين قد تقلل الرغبة في الاشتراك في الجلسة ونتيجة لهذه الصعوبات تم الاتجاه إلى العصف الذهني المتقدم.

٢ . العصف الذهني المتقدم Advanced Brainstorming:

هو أسلوب يتم من خلاله استخدام التكنولوجيا الحديثة مثل الكمبيوتر واستخدام مواد جديدة للمحاكاة والتسجيل تعد بمثابة منبهات ومحفزات للمتدربين مما يعمل على خفض حدة التوتر وجعل الجلسة أكثر إبداعا[١].

وتتم جلسة العصف الذهني المتقدم بواسطة الكمبيوتر وهو ما يطلق عليه "brainstorming- based - computer" واستخدام عديد من المنبهات والمحفزات والمتمثلة في كلمات عشوائية، صور عشوائية، أفكار شيقة، حقائق متعارضة، قوانين، اتجاهات معينة، رسوم بيانية، جداول. . . إلخ وغيرها من المواد التي تنشط التفكير وتعمل على ترويج أفكار بناءة، مما يشجع المتدربين على استخدام أساليب تفكير خلاقة في الجلسة تشجعهم على الإبداع والابتكار، حيث يقوم المدرب بعرض موضوع المناقشة وتزويد المتدربين بهذه المحفزات، ويقوم كل واحد منهم بتدوين أفكاره وآرائه التي يتم مناقشتها فيما بعد، كما يمكن أن يقوم الفرد بجلسة

---

(1) http: //www. brainstorming. co. uk/tutoriale/ whatisbranistorning. html.

العصف الذهـني بنفسه من خـلال توافر مـواقع للتدريب عبـر شبكة الـ Web مما يسـاعده على الإبـداع والابتكار بصفة مستمرة في مجال عمله[1].

مما تقدم نجد أن العصف الذهني المتقدم يوفر بيئة أكثر راحة وأكثر قدرة على الإبداع، كما أنه يمنع تكرار الإجـابات مما يساعد على الحصـول على أكبر كم من الأفكار.

ويعد أسلوب العـصف الذهني المتقدم من أفـضل الأساليب المستخـدمة في تدريب القيادات في إنجلترا حيث إنها تسـاعدهم على حل كثير من المشكلات التي تقابلهم، كـما أن استخدام هذا الأسلوب فـي تدريب مدير المدرسة يوفر له البـيئة الملائمة التي يمكن من خلالها طرح أكبر قدر من المشكلات التي تقابله وتوفير عديد من البدائل التي يمكنه من سرعة اتخاذ القرارات.

ويساعد هذا الأسلوب على تحـقيق التنمية المهنية المستـمرة للمدير من خلال قيامـة بجلسة العصف الذهني بمفرده عـبر شبكة الـ web مما يساعده عـلى تحقيق التحسين المستمر في مدرسته وسرعـة عمل الإصلاحات التعليمية المطلوبة، كما أن المدير يمكن عمل جلسة عصف ذهني مع مديري المدارس الأخرى عبر شبكة العمل "Network" لإيجاد حلول للعديد من المشكلات التي تقابله ممـا يساعده على توفير كثير من الوقت.

٣- تدريب الحساسية Sensitivity Training:

يستـخدم هذا النوع من التـدريب لتنميـة المهارات السلوكـية الإنسـانية لدى الرؤساء على وجه الخصوص، حيث يكون الهدف منه هو ترشيد سلوكيات الرئيس في تعامله مع الآخـرين، وفهم ديناميكية التـفاعل داخل المجموعـة ونقل مهارات الاتصال من أفراد المجموعة وإليهم مما يجعلهم أكثر فعالية في فريق العمل[2].

---

(١) يرجى مراجعة المواقع الآتية من على شبكة الإنترنت:

- http / / : www. brainstorming . co.uk/tutoriale/advancedbrainstorming. html.
- http: //www. brainstorming. co .uk/ tutoriale/ howcre~1. html

(٤٢) أحمـد سيد مصـطفى، إدارة الموارد البشرية: منظور القـرن الواحد والعشـرين، (القاهرة: دار الكتب، ٢٠٠٠)، ص ص ٢٨١-٢٨٢.

حيث يستخدم هذا النوع من التدريب لتنمية السلوك المرغوب استجابة للوظيفة المستقبلية، من خلال المشاركة التي تعمل على تحسين مهارات التفاعل للفرد والتي تساعده على فهم نفسه والآخرين وتجعله أكثر وعيا وحساسية بمشاعر الآخرين[١].

ويتم اختيار المتدربين بحيث يكونون غرباء عن بعضهم البعض ويتم تعريفهم ببعض في بداية البرنامج دون ذكر وظائفهم مع إخطارهم أنهم سوف يعيشون مع بعضهم لمدة أسبوعين بعيدا عن أهلهم وأصدقائهم (أي بيئتهم الاجتماعية) ومن خلال التفاعل الذي يتم بين الأفراد يتضح لكل فرد عيوبه وخاصة إذا هوجم أو تم عزله عن المجموعة، وبذلك تصبح الفرصة أمامه للتغيير كبيرة إذا أراد ذلك، حيث يعتمد هذا الأسلوب من التدريب على أن رغبة الفرد في التغيير تكون نابعة من داخله[٢].

وتتم عملية التدريب كالآتي:

(١) تكوين جماعة تدريبية "T-group" من حوالي (١٠-٢٠) فردا ولا يكون لدى هذه المجموعة مشكلة محددة، ولا يظهر المدرب مهاراته القيادية ولا يكون هناك جدول أعمال مقدم مما يعطي كثيرا من الفراغ، وهذا الفراغ هو الأساس لبداية عمليات التفاعل والتشكيل التدريجي لأدوار الفريق[٣].

(٢) لا يقوم المدرب بالتدخل ولكن يحثهم عن اختيار موضوع للمناقشة ويترقب الجماع، ومن خلال التغذية المرتدة التي تعبر عن سلوك كافة الأفراد يتعلمون طرقا جديدة لحل مشاكلهم المختلفة، كما أن المشاركة تلقي بكثير من

---

(1) John. M .Invancevich, Human Resource Management, (London: Mcgra - Hill Irwin,2001), P. 395.

(٢) صلاح محمد عبد الباقي، إدارة الموارد البشرية: من الناحية العلمية والعملية، مرجع سابق، ص ص ٢٠٤- ٢٠٥.

(٣) Sensitivity Training.

- http: //www. mba - world _ com/sensitivitytraining. htm.

الوضوح على أشياء كثيرة جداً متعلقة بأدوارهم/ ووظائفهم وأهدافهم التي يجب تحقيقها[1].

ويشوب تدريب الحساسية كثيرا من اللبس وسوء الفهم. وفيما يلي بعض الإرشادات التي يجب اتباعها لزيادة فعالية وكفاءة تدريب الحساسية[2]:

(١) اختبار وتقييم المدرب بدقة.

(٢) تعريف المتدربين مسبقًا بطبيعة التدريب.

(٣) أن يدرب الفرد على المشاركة في أعمال خارج جماعة العمل الرسمية.

(٤) اختيار المتدربين بعناية.

ويمكن تحديد أهداف تدريب الحساسية في الآتي[3]:

(١) زيادة معرفة الفرد بنفسه وبسلوكه وكيفية إدراك الآخرين لهذا السلوك.

(٢) زيادة حساسية الفرد لمشاعر وآراء الآخرين.

(٣) التعرف وفهم أنواع العمليات التي قد تسهل أو تمنع التفاعل بين الجماعات المختلفة.

(٤) زيادة قدرة المشارك على التحليل المستمر لسلوكه الشخصي المتبادل لتحقيق رضا أكبر بين الأفراد.

---

(1) http: //www. mba -world _ com/ sensitivitytrng1. htm #top

(٢) راوية محمد حسن، إدارة الموارد البشرية، (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ٢٠٠٠)، ص ٢٨٦.

(٣) يرجى في هذا الصدد مراجعة الآتي:

- عبد الغفار حنفي، إدارة الأفراد بالمنظمات: مدخل وظيفي، (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ٢٠٠٠)، ص ٢٨٦.
- عبد الرحمن توفيق، التدريب: الأصول والمبادئ العلمية، (القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة، ١٩٩٤)، ص ٢٥٥.
- رواية محمد حسن، إدارة الموارد البشرية، مرجع سابق، ص ٢٠٤، ٢٠٥.

(٥) زيادة قدرة الفرد على المشاركة والتدخل بنجاح في المواقف بين الجماعات أو داخل الجماعة الواحدة بصورة تؤدي إلى تحقيق مزيد من الرضا والفعالية.

(٦) تعطي للمتدرب مزيدا من حرية التعلم من خلال دراسة تأثير سلوك الفرد على غيره وتأثير سلوكياتهم عليه.

(٧) زيادة معرفة الأسباب التي تؤدي إلى سلوك الأفراد مسلكًا معينًا في أدائهم وأعمالهم.

(٨) زيادة مهارة التفاعل مع الآخرين وإنجاز العمل بمساعدة الآخرين.

(٩) تعلم الفرد مهارات الاتصال بسرعة.

(١٠) تنمية ثقافة الفرد.

ومما تقدم نجد أن استخدام أسلوب تدريب الحساسية يساعد على تنمية كفايات التعامل مع الآخرين لدى المدير، وهي إحدى الكفايات الهامة التي تساعد المدير على القيام بأدواره المستقبلية، ففي مجال إدارة التغيير تساعده على تقليل درجة مخاوف ومقاومة الأفراد للتغيير، وفي مجال إدارة الجودة الشاملة يمكنه اكتساب هذه الكفاية من التعامل مع فرق الجودة ونشر ثقافة الجودة داخل المدرسة مما يحقق التحسين المستمر في الجودة على كافة المستويات التنظيمية الموجودة داخل المدرسة، وفي مجال إدارة الوقت فإن امتلاك المدير لهذه الكفاية تساعده في إجراء عمليات الاتصال بسرعة والتمكن من فن إدارة الاجتماعات حتى لا تصبح مصدراً لإهدار الوقت، أما في مجال إدارة المعلومات فإنها تمكن المدير من سرعة توفير المعلومات التي يحتاجها الأفراد في الوقت المناسب.

٤ - تمثيل الأدوار Role playing:

يعتبر تمثيل الأدوار أسلوبًا فعالا من أساليب التدريب يحمل فيه المتدربون هوية تختلف عن هويتهم الأصلية بما يتماشى مع مشاكل افتراضية في مجال العلاقات الإنسانية وغيرها من المجالات.، حيث يتيح هذا التدريب للمتدرب أن

يمارس رد الفعل في مواقف الصراع وغيرها من المواقف الضاغطة، فمحاكاة الواقع تؤدي إلى التخلص من عديد من المخاطر الكامنة في الواقع نفسه مع الاحتفاظ بعملية التفاعل(١).

ويلعب المدرب دوراً رئيسيًا وفعالا حيث يكون مسئولا عن وضع قوانين اللعبة وتحديد كيفية دخول كل فرد في دوره وتحديد الفرص المتاحة لهم وترتيبهم، كما أنه يكون مسئولا عن ابتكار المواقف المعنية، وفي بعض الحالات يكون مسئولا عن استخدام القوانين بطرق مختلفة(٢).

وعندما يبدأ الفرد بتمثيل الدور فلابد أن يفكر ويتخيل ما يعنيه هذا الدور بالنسبة للشخص الذي يمارسه بالفعل في الحياة الواقعية؛ لأن هذا الدور قد يعبر عن طبيعة الأعمال المختلفة المتوقع أن يقوم بها في المستقبل(٣).

وبعد نهاية تمثيل الدور فإن المدرب يطلب من كل فرد أن يقوم بإبداء الملاحظات على الطريقة التي تصرف بها زميله وأن يقترح حلولا بشأن هذا التصرف ومن هنا يتمكن المدرب من ترشيد سلوك الأفراد نحو التصرفات السليمة والتنبيه إلى الأخطاء التي وقعوا فيها وإرشادهم إلى السلوك الرشيد في ضوء الموقف القائم(٤).

وحتى تتم عملية تمثيل الأدوار بفاعلية على المدرب مراعاة الآتي(٥):

---

(١) عبد الرحمن توفيق، التدريب الأصول والمبادئ العلمية، مرجع سابق، ص ٢٢٦.

(2) playing Role

- http: //www. istm. nic. in/ vsistm/ trainingtech..htm.

(3) What is Role playing, anyway?

- http: //www. vsf. cape. com/ ~ jdale/ rpg/ rpg~ what. htm.

(٤) صلاح الدين محمد عبد الباقي، إدارة الموارد البشرية من الناحية العلمية والعملية، مرجع سابق، ص ٢٢٨.

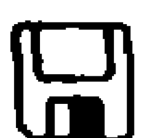
(٥) يرجى في هذا الصدد مراجعة المواقع الآتية:

- Role playing by steve finkel

http: //www. stevefinkel. cm/role_ playing. htm.

- 7 Easg ways to improve your Recruiting skills

http: //www. stevefinkel - com/ improve _recruiting _skills. htm



(١) أن يوفر بيئة إيجابية تقل بها الضغوط حيث إن الضغوط والتوتر يعيق عملية التعلم.

(٢) أن يبدأ المدرب بإسناد الأدوار البسيطة إلى المتدربين حيث إنه في بداية التدريب يكون المتدرب في حالة توتر وغير واثق في الإدارة ولا يكون الوقت مناسبا لتمثيل الأدوار الصعبة التي يكمن بها كثير من التعارضات والصعوبات.

(٣) وضع سيناريوهات لتمثيل الدور يمكن من خلالها تحقيق التدريب الفعلي في أقل وقت ممكن.

(٤) استشارة متخصصين قبل كتابة الأدوار.

(٥) تغير الأدوار عدة مرات خلال المشهد لإعطاء المتدرب وجهات نظر مختلفة يتمكن من خلالها أن يشارك بعمق في سلسلة متلاحقة من الأحداث.

(٦) أن يشمل التدريب على أفراد ذوي خبرة في نفس المجال للحكم على أداء المتدربين المرشحين للوظائف عند قيامهم للعب الدور بتوجيههم إلى الأداء الصحيح مما يعمل على تحسين مهاراتهم.

وتوجد أساليب وطرق مختلفة لتمثيل الأدوار ومنها ما يلي:

(١) تمثيل الأدوار المتعددة Multiples role playing:

وفيه تنقسم مجموعة المتدربين إلى مجموعات فرعية لتمثيل الأدوار، وقد وجد كثير من الخبراء أن هذا الأسلوب يعطي فرصة كبيرة لكافة المشاركين تجريب سلوك واتجاهات جديدة، وبعد الانتهاء من تمثيل الأدوار يقوم المتدرب بمناقشة النتائج مما يساعد على تبادل الخبرات[١].

(1) Irwinl .Goldstein, training in organization needs assessment development and evaluation (California: Wadsworth, inc, 1993), Pp. 283- 285.

(٢) المقارنة الذاتية: Self confrontation:

وفيه يعطي المدرب للمتدرب معلومات عن الدور الذي يقوم بتمثيله والسلوك المرغوب فيـه ويتم تسجيل هذا المشـهد، وبعد الانتهـاء من التمثيل يتم اسـترجاع شريط الفيـديو وتتم عملية النقد الشـفهي من المشاركين، وقد أوضحت كـثير من الدراسات أن التغـذية المرتجعة يمكن أن تؤدي إلى تغير السـلوك[١].

(٣) تمثيل الأدوار الطبيعية Life action role playing:

وهذه الأدوار لا يكون لهـا حـوار مكتـوب وفي هذه الحالة يـقوم المتـدرب بتمثـيل شخصيتـه الحقيقيـة التي يلعبها في الواقع ويكون الـهدف من التدريب هو تعديل سلوكه إزاء مواقف معينة من خلال التغذية المرتجعة التي سيحصل عليها من ملاحظات الآخرين[٢].

ويتصف أسلوب تمثيل الأدوار بعديد من المزايا[٣]:

(١) أنه من أفضل طرق التدريب على العلاقـات الإنسانية في مجال الإدارة التعليمية بصفة خاصة.

(٢) أنه يعطي للمتـدربين فرصة لتحـويل ما تعلموه في التـدريب إلى موقع العمل وبالتالي تحسن فهمهم واستخـدامهم وممارستهم للعلاقات الإنسانية مما يساعدهم على تطبيق مهارات التعامل الشخصي التي اكتسبوها.

---

(1) James R. Davis & Adelaide B. Davis, Effective Training Strategies: A Comprehensive Guide To Maximizing Learning In Organization, (San Francisco: Berrett- Kohler, Inc., 1998), P. 337.

(2) What Is Role Playing , Any way?

- http: //www. vsf. cape. com/ ~ jdale/ rpg/ rpg~ what. htm.

(٣) يرجى في هذا الصدد مراجعة الآتي:

- محمد منـير مرسي، الإدارة التعليميـة أصولها وتطبيقاتهـا، (القاهرة:عالم الكتب، ١٩٩٨)، ص ١٨١.

- Divid B. & Robert L., Management Human Resources, (London: Hall international, 1998), Pp.270- 274.



(٣) أن حل ومناقشة المشاكل تساعدهم على تعلم أساليب وتقنيات جديدة في الإقناع.

(٤) أن هذه الطريقة مشوقة للمتدربين لاشتراكهم العملي في تمثيل الأدوار وبالتالي تؤدي إلى نتائج إيجابية.

(٥) أنه أكثر فعالية في التدريب من سماع المحاضرة أو قراءة كتب لأن التعليم عن طريق الممارسة والعمل أفضل من غيره من أنواع التدريب.

يساعد هذا النوع من التدريب المديرين الجدد على التدريب الفعلي على الأعمال التي سوف يقومون بها، كما أنها وسيلة تساعد المديرين الحاليين على التدريب على الأدوار المستقبلية التي لم يمارسوها من قبل من خلال توفير بيئة مشابهة لبيئة العمل الفعلي والتي يمكن أن يمارسوا فيها هذه الأدوار مما يساعدهم على القيام بها بفاعلية ونجاح.

٥ - المباريات الإدارية Business Games:

تعد المباريات الإدارية من الأساليب الفعالة في التدريب وتقوم على فكرة إسناد بعض الأدوار لمجموعة من الأفراد (غالبًا يكونوk مديرين) حيث تعكس هذه الأدوار موقفا إداريا معينا وتوضح التصرف الذي يتم اتخاذه في هذا المجال(١)، حيث أن محاولة المديرين حل واتخاذ قرارات بشأن أحد الجوانب والتي يكون لها تأثير على الجوانب الأخرى (مثل الغياب المتكرر لأحد العاملين والذي يؤثر على باقي العاملين)، تساعد على اكتساب المديرين مهارة حل المشكلات من خلال النظر إلى الأمور بطريق شمولية(٢).

وتتم المباريات الإدارية باتباع الخطوات الآتية(٣):

---

(١) صلاح الدين عبد الباقي، إدارة الموارد البشرية من الناحية العملية، مرجع سابق، ص ص ٢٤٣، ٢٤٤.

(٢) أحمد ماهر، إدارة الموارد البشرية، مرجع سابق، ص ٣٤٤.

(٣) يرجى في هذا الصدد مراجعة الآتي:

- Irwin L., Op.Cit, Pp. 274 - 276.

- صلاح الدين عبد الباقي، مرجع سابق، ص ٢٤٤.

(١) التحضير للمحاكاة: تعرف المشاركين بالأهداف الإدارية والقرارات المطلوب اتخاذها وقوانين اللعبة.

(٢) المحاكاة: تقسيم المشاركين إلى فرق وتعريف أعضاء كل فريق على بعضهم البعض وعلى خلفيتهم المتعلقة بأعمالهم الإدارية والتي تساعد على اتخاذ القرارات.

(٣) المباراة الإدارية: تبدأ بتقسيم الأدوار بين الأفراد ويطلب من كل فريق اتخاذ قرارات بشأن موضوع معين.

(٤) تحليل القرارات التنافسية: يقوم المدرب بتحليل القرارات التنافسية التي توصلت إليها الفرق ومن خلال التغذية المرتجعة الناتجة من المناقشة في الجلسة الانتقادية يمكن للمتدرب أن يتعلم كيف يمكن اتخاذ عديد من القرارات في بيئة العمل.

ومما سبق نجد أن هذا الأسلوب يتميز بعديد من المزايا وهي[1]:

(١) أنه يساعد على تنمية الفريق وتنمية المهارات الإدارية لدى الأفراد.

(٢) أنه يساعد على التأثير بطريقة غير مباشرة على اتجاهات المشاركين.

(٣) أن هذا الأسلوب يؤكد على أهمية وجود نظام جيد للمعلومات وضرورة تحديثه بصفة مستمرة.

(٤) أنه يعمل على تنمية الفرق الأخرى المشتركة في نفس التدريب من خلال التغذية المرتجعة.

(٥) أنه يكون أكثر تأثيرا من التعليم في الفصول الدراسية.

(٦) أنه يساعد المتدربين على اتخاذ القرارات الصحيحة في الوقت المناسب.

---

(١) يرجى في هذا الصدد مراجعة ما يلي:

- Raymod N. Noe and Others, Human Resource Management: Gating A Competitive Advantage,(New York: Rod Zwetter, 1997), P. 363
- john H. Bernarding and joyce E .,Human resource Management: An Experiential Approach, (New York.: MGGraw-Hill, 1998), P. 150.



يساعد هذا الأسلوب التدريبي المدير على التدريب على العمل في فرق وتبادل أدوار القيادة داخل هذه الفرق مما يكسبه العديد من الكفايات والتي من أهمها كفايات العمل في فريق وكفايات اتخاذ القرارات السريعة التي توفر له كثيرا من الوقت والتي يقوم بالتدريب عليها أثناء المباريات أو من خلال التغذية الراجعة في الجلسة النقاشية الانتقادية، كما أنه يمكن تصوير هذه المباريات بجهاز الفيديو لعرض عديد من المواقف الإدارية، وأثناء عرض الشريط في الجلسة النقاشية يتم تنمية المهارات الإدارية لدى المدير والتوصل إلى عديد من البدائل للكثير من المشكلات التي تقابله والتي يمكن أن يختار منها حسب الظروف والإمكانيات المتاحة داخل مدرسته، ويزيد هذا الأسلوب من وعي المدير بأهمية وجود نظام كفء للمعلومات داخل المدرسة يمكنه من اتخاذ القرارات الرشيدة.

٦ - التعلم الذاتي Self Learning:

وهو أسلوب تدريبي جديد أكدت عليه عديد من الأبحاث والدراسات لما له من دور كبير في تحقيق النمو المهني المستمر للمديرين ، كما أنه يمكن من خلال التغلب على العقبات التي تحول دون عقد دورات تدريبية؛ إما لأسباب اقتصادية أو بعد المناطق عن مراكز التدريب الرئيسية أو الفرعية(١).

ومن أهم أساليب التعلم الذاتي:

(أ) التدريب بمساعدة الحاسب الآلي Computer assistant Training:

ويستخدم إما للتدريب الفردي أو التدريب الجماعي من خلال شبكة العمل "Network" ويتم فيه محاكاة البيئة الحقيقية من خلال استخدام برنامج معد على الكمبيوتر يمكن من خلاله الوقوف على بعض الحقائق الموجودة في الواقع(٢).

ويبدأ التدريب من خلال ملء المتدرب استمارة تعارف على الكمبيوتر يكتب فيها اسمه ووظيفته، ثم يعرض بعد ذلك المدرب النموذج التدريبي المقرر على الكمبيوتر، وبعد مشاهدة المتدربين له يقوم المدرب بمطالبتهم بالإجابة على الأسئلة

---

(1) Evans, Paula M. And Others, Op.Cit., Pp.523- 530.

(2) David A. De cenzo Stephen p. Robbins, Human Resource Management, (New York: john Wiley & sons, inc., 1996). P.244.

التي توجد على الكمبيوتر(١)، ويقوم المدرب بتصحيح هذه الأسئلة وتقييمها للوصول إلى الإجابة الصحيحة والتي تكون أكثر ملاءمة لطبيعة العمل الذي يقوم به المتدرب، ويقوم بتعريفهم بالإجابات الصحيحة والأخطاء التي وقعوا فيها وأماكن القوة والضعف في إجاباتهم، وبعد الانتهاء من هذه العملية يمكن تبادل الأفكار والآراء والإرشادات بين المتدربين، وبالتالي زيادة الخبرات، ونجد أن الفوائد من هذا التدريب ترجع إلى مدى قدرة الفرد على التعامل مع الحاسب الآلي(٢).

ب- التسجيلات الصوتية Tape Recording:

وفيه تستخدم معلومات البرنامج التدريبي على أشرطة يستخدمها الفرد بمساعدة بعض الإرشادات المكتوبة في أوراق مصاحبة للأشرطة، حيث إن هذه التسجيلات يمكن الاستفادة منها في عملية التنمية الذاتية(٣).

ج- التدريب عن بعد Distance Training:

ويترتب على هذا النوع من التدريب الانفصال بين المعلم والمتعلم مما يستلزم معه ضرورة إعداد وتصميم المواد التعليمية بدقة كبيرة مقارنة بالنظم التقليدية، حيث إن هذا النوع من التدريب لا يحتاج فقط إلى خبراء متخصصين في محتوى ومضمون المادة التعليمية التي سيتم تدرسيها ولكن أيضًا إلى خبراء في إنتاج مختلف الوسائط التكنولوجية وعلم النفس أيضًا وغيرهم من مخرجين ومنسقين ومحررين يعملون معًا بروح الفريق(٤).

---

(1) Gary Dessler, Human Resource Management, (Florida: Prentice Hall International, Inc., 1997), Pp. 260- 262.

(2) Jackson And John Harold, Personal And Human Resource Management, (New York: West Publishing Company, 1991), Pp. 261 - 262.

(٣) محمد أمين حسن علي، تقويم برنامج تدريب معلمي العلوم بالمرحلة الإعدادية باستخدام تكنولوجيا التعليم عن بعد «مؤتمر الفيديو»، (القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية، ١٩٩٧)، ص ١٥.

(٤) نجوي جمال الدين، «التعليم عن بعد: التجربة المصرية»، مجلة التربية والتعليم، المجلد الخامس، العدد الخامس عشر، مارس ١٩٩٩، ص ص ٥١- ٥٢.

حيث تمثل المؤسسات التخيلية أحد النجاحات الرئيسية في مجال تنفيذ التدريب الإداري عن بعد، حيث يمكن إتاحة البرامج التدريبية للمشاركة من خلال شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) أو شبكة المعلومات الداخلية (الإنترانت) حيث يتاح التدريب لكافة الراغبين من خلال فصل تدريبي مفتوح لمدة ٢٤ ساعة في اليوم، جميع الأيام بلا عطلات (التدريب في كل وقت وفي أي وقت)(١).

ويعد الفيديو كونفرانس من أحدث الوسائل الشائعة في التدريب عن بعد حيث إنه وسيلة يتم بها ربط اثنين أو أكثر من المجموعات البعيدة باستخدام الأساليب البصرية والسمعية، حيث يسمح للأفراد في مجتمع ما بالاتصال بمجتمع آخر في نفس المدينة أو نفس البلد في مناطق متفرقة، وحتى يتم التدريب بفاعلية يفضل أن يتم الإعداد له قبل ذلك بوقت كاف، وذلك حتى يتم اختيار كافة الوسائل التي يتم استخدامها، وأن يتعرف كافة الأفراد بعضهم البعض، وأن يكونوا متكلمين بلغة واحدة(٢).

ويعد التعلم الذاتي بأساليبه المختلفة من الطرق التي تمكن المدير من تحقيق نمو مهني مستمر له دون الارتباط بمكان أو زمان التدريب حيث إنه من خلاله يمكن الوقوف على الاتجاهات الإدارية الحديثة في الإدارة وكذلك التعرف على أحدث الأساليب المستخدمة في التعليم والتدريس مما يساعد المدير على تحقيق التنمية المهنية للمعلمين وكافة أعضاء الفريق المدرسي وبالتالي يتمكن من التحقيق المستمر للجودة على كافة المستويات التنظيمية داخل المدرسة، كما يساعد هذا الأسلوب المدير على بناء قاعدة بيانات جيدة داخل المدرسة تمكنه من اتخاذ عديد من القرارات الرشيدة وإتاحة المعلومات للمعنيين في الوقت المناسب.

ومن هنا نجد أن هناك عديدا من الأساليب المختلفه التي يمكن من خلالها إكساب المدير عديدا من الكفايات التي يتم تقديمها من خلال مؤسسات التدريب والتي تقدم للمدير كدورات تدريبية سواء قبل الخدمة لإعداده للمهام الجديدة أو تدريب أثناء الخدمة لتحديث هذه الكفايات بصفة مستمرة، وتعد هذه الأساليب من

---

(١) على السلمي، إدارة الموارد البشرية، مرجع سابق، ص ص ٤٤٢- ٤٤٤.

(2) Gary Dessler, Op.Cit, P. 259.

الأساليب الأكثر ملائمة للقيادات التربوية حيث إنها تستثير عنصر التحفيز لدى المدير وتفجر عنده كثير من الطاقات والأفكار.

• أساليب وطرق التنمية المهنية على مستوى المدرسة:

تتوافر لدى المدرسة العديد من الأساليب والطرق التي يمكن من خلالها تحقيق التنمية المهنية للمديرين وجعلها جزءا من حياته اليومية المهنية داخلها، ولن يتم ذلك إلا من خلال قيام المدير بتفويض بعض أعماله الروتينية إلى مرءوسيه لكي يتفرغ للأعمال الهامة ويستثمر جزءا من وقته لتحقيق التنمية المهنية المستمرة له، ومن هذه الأساليب والطرق ما يلي:

(١) زيارة المدارس الأخرى:

حيث إن المدير يجب أن يخصص جزءاً من وقته المهني لزيارة المدارس الأخرى، وتعد هذه الطريقة غاية الأهمية بالنسبة للمدير، يمكن من خلالها التعرف على كل ما يحدث في هذه المدارس، وأخذ لمحة بكل ما هو مختلف فيها، كما أنها تتيح الفرصة أمامه لعمل مقارنات بكل ما يحدث في هذه المدارس ومدرسته مما ينتج عنه اكتساب عديد من الخبرات والممارسات التي يمكن أن تفيد في عمليات الإصلاح والتحسينات المدرسية[١].

ومما سبق نجد أن هذه الطريقة تمكن المدير من القيام بدوره المستقبلي في إدارة الجودة الشاملة داخل مدرسته من خلال الاستفادة من خبرات المدارس الأخرى في عمليات الإصلاح التعليمي وبالتالي تحقيق التحسين المستمر في الجودة، كما أن هذه الخبرات يمكن أن تساعده في القيام بعمليات التغيير داخل مدرسته بنجاح.

(٢) شبكة العمل Network:

فتوافر شبكة عمل في المدرسة تعد من الوسائل الهامة التي يتم من خلالها ما يلي[٢]:

---

(1) Dennis Spark, Op.Cit, P. 1.

(2) Mwaya Wakitavi, Overseas Educational Research and Development Agency, (Michigan: N. P, 1996), P. 3.

(أ) مناقشة المشاكل بين مديري المدارس والوصول إلى أفضل الحلول لها، كما أنها تتيح تبادل الأفكار والخبرات.

(ب) الاتصال بالخبراء في مجال التعليم للاستفادة من خبراتهم في مجال التدريس والإدارة والتشاور معهم والوصول إلى أفضل الحلول للعديد من المشاكل التي تقابلهم مما يحفز المديرين ويحقق مستوى إنجاز عال لهم.

ومما تقدم يتضح لنا أن توافر شبكة عمل داخل المدرسة تتيح للمدير امتلاك عديد من الكفايات مثل كفايات التعامل مع الحاسب الآلي وكفايات حل المشكلات والتي تساعده على التوصل إلى عديد من الحلول السريعة لكثير من المشكلات التي تقابله من خلال تبادل وجهات النظر سواء مع مديري المدارس الأخرى أو مع خبراء في التعليم مما يوفر له كثيرا من الوقت ويساعده على القيام بعمله بكفاءة وفاعلية، كما أن تبادل الخبرات والأفكار تساعده في عمليات تغيير المقرر وتنويع أساليب التقويم المستخدمة والتعرف على أفضل الطرق لإعداد الميزانية مما يساعده على القيام بعمليات التغيير بنجاح، كما أن الاتصال بالخبراء يمكنه من تحقيق التنمية المهنية لجميع العاملين معه وبالتالي تحقيق مستويات الجودة المرغوبة.

(٣) كتيب للمديرين الجدد:

حيث تزود المدرسة المديرين الجدد بكتيب مدون به أسماء الوكالات والأفراد والوزارات...... إلخ من الهيئات التي يمكن أن تساعد المديرين الجدد وقت الحاجة وفي حل المشكلات التي تقابلهم[١].

(٤) الظل Shadowing:

وهي من الطرق الجديدة المتبعة في بعض الدول المتقدمة مثل الولايات المتحدة الأمريكية وإنجلترا، حيث يعمل المدير الجديد المرشح للترقية مع المدير الحالي كظل له من مدة تتراوح من ٥-١٢ شهرا يلاحظ فيها المدير في كل ما يقوم به من أنشطة ويقوم بتسجيل هذه الأنشطة لمعرفة كيفية قيام المدير بالقيادة وإدارة الصراع داخل المدرسة وقضاء الوقت وإدارة الفريق المدرسي وإدارة التغيير داخل المدرسة والتعامل مع الآخرين والقيام بعمليات الإصلاح والتطوير واتخاذ القرارات الرشيدة.

---

(1) Mwaya wakitavi,Op.Cit, P. 14.

ويبدأ المدير الحالي تدريجيًا بتفـويض بعض المسئوليات والمهام للمدير المرشح والتي تؤهل لعمله الجديد[1].

ونجد أن هذا الأسلوب يعد من الأساليب الهامة التي يمكن من خلالها تحقيق تدريب حقيقي للمدير في مـوقع العمل، ويرجع ذلك إلى طول فترة التدريب التي قد تصل إلى سنة مما يجعل المدير يقبل على عمله الجديد بثقة كبيرة، حيث يساعد هذا الأسلوب المدير من اكـتسـاب عديد من الكفـايات من أهمهـا كفايـات اتخاذ القرارات، وإدارة الوقت، وإدارة الـفريق، التفـويض. . . . .إلخ مما يعطيه فـرصة حقيـقية للتعلم، بالإضافـة إلى أنه يتيح له فرصة للتـعرف على الأساليب والطرق المتبـعـة في عمليات الإصـلاح التعليمي والتي تمكنه من تحـقيق مستـويات الجودة المرغوبة والقيام كذلك بعمليات التغيير المرجوة لأنه مر بهذه التجارب من قبل.

(٥) المرشد Mentoring:

المرشد هو ذلك الشخص ذو الخبرة الطويلة في مجال التعليم ويتميز بالإبداع والابتكار في التفكير والعمل، ويـكون ذلك الشخص إما من داخل المدرسة أو من خارجهـا أو عضو هيئـة تدريس في الجامعة، حـيث يقوم بتدعيم جـهود المديرين داخل المدرسة بإمدادهم بعديد من الخبرات في مجال الإدارة المدرسية أو التخصص في مـجال مـعين يعـمل على تدعيـمـهم في أدوارهم الجـديدة، كمـا أنه يمدهم بالاستشارة والنصح وبالطرق التي يتم بها التـعرف على نقاط ضعف وقوة العاملين معهم وكيفية إدارة الشئون الماليـة في المدرسة، وكيفية الاتصال والتعـامل مع أولياء الأمور والمجتمع، ومـساعدة المدير في إعداد الميزانية وتحديد المـوارد اللازمة للتنمية المهنية ليس فقط للمدير ولكن لجميع العاملين. . . . . .إلخ، -وفي حالة الاستعانة بعضو هيـئة التدريس من الجامـعة كمرشـد فإنه يساعد المدير في عـمليات تطـوير المناهج وتزويد المديرين بطرق جديدة لتحقيق الأهداف وتقييم الأداء- مما يساعدهم على تحـديث مهـاراتهم ومعلومـاتهم وتحقـيق التنميـة المهنية المسـتمـرة لهم والتي تساعدهم في مواجهة التحديات المعاصرة.

---

(1) Derek Glover and Sew Law, Management Professional Development In Education, (London: Kogan Page Limited, 1996), P. 38.



ولكي تكون هذه الطريقة فعالة يراعى الآتي:

(أ) تحديد مساحة من الوقت للمدير للاستفادة من خبرة المرشد ووضع خطة فعل يتم بها التنفيذ.

(ب) أن تخضع الممارسات المهنية التي اكتسبها المديرون إلى التقييم(١).

ويتضح مما سبق أن وجود مرشد داخل المدرسة يساعد المدير على الابتكار والإبداع في عمله لأنه يمده بالنصح والإرشاد المستمر نظرًا لخبرته الطويلة في هذا المجال مما يساعد المدير على القيام بأدواره المستقبلية السابق ذكرها بكفاءة وثقة كبيرة.

(٦) الاجتماعات المدرسية School Meeting:

تعد الاجتماعات المدرسية فرصة حقيقية للتعلم المهني لمديري المدارس حيث إنها تضم عددًا من مديري المدارس والمعلمين الذين ينهجون أساليب وطرقا حديثة في التعلم تجعلهم ناجحين في عملهم.

وتساعد عملية العصف الذهني التي تحدث في الاجتماعات على إيجاد حلول لكثير من المشكلات التعليمية ومناقشة البدائل التي تعالج أمور كثيرة في التدريب وزيادة أعداد التلاميذ في المدرسة وتحليل البيانات المتعلقة بتحديد مستوى التلاميذ مما يساعد على تحقيق تنمية مهنية للمديرين والمعلمين، كما أن تغيير أماكن الاجتماعات وعدم تحديدها في مدرسة واحدة يساعد المدير على زيارة المدارس الأخرى مما يعطي بعض النجاحات لهذه الاجتماعات(٢).

---

(١) يرجى في هذا الصدد مراجعة ما يلي:

- Sonai Blandford And John Welton ,Managing Professional Development In School , (New York : Routled ,2000) ,P. 180 .
- http: //www.ed.gov/pubs/leadership/ch4.html.

(2) Fred H. Wood And Others, "On- The- Job Learning ", Journal Of Staff Development, Vol.20,No.3, Summer 1999,Pp.1-2. (http://www.nsdc.org/library/jsd/wood203.html.)

ومما سبق نجد أن الاجتماعات المدرسية تساعد المدير على اكتساب عديد من الخبرات والأفكار الخلاقة المبدعة نتيجة عدم ثبات مكان الاجتماع وتنقله بين عديد من المدارس مما يساعد على تنوع الأفكار والخبرات التي تساعد المدير على إدارة الجودة داخل مدرسته، والقيام بعمليات التغيير بنجاح، كما أنها تساعد على بناء نظام جيد للمعلومات داخل مدرسته لتنوع مصادر الحصول على المعلومات مما يساعد المدير في اتخاذ عديد من القرارات، كما أن حضور المدير لهذه الاجتماعات تمكنه من اكتساب كفايات إدارة الاجتماعات الناجحة داخل مدرسته.

(٧) ملاحظة المعلمين:

فالمدرسة تتيح الوقت للمدير لملاحظة المعلمين داخل الفصول، هذه الملاحظة تساعده على التعرف على عديد من أساليب وطرق التعليم والتعلم وأهمية استخدام التقنيات الحديثة مثل الكمبيوتر والفيديو التعليمي في عملية التعليم، والطرق التي تستخدم لتحسين المستوى الأكاديمي للطالب، كما أنها تتيح للمدير مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات وحل المشكلات المتعلقة المناهج وطرق التدريس، وتساعد التغذية الراجعة المدير على اكتشاف طرق جديدة في الملاحظة[(١)].

ونجد أن هذه الملاحظة تساعد المدير على اكتساب كفاية تحفيز العاملين والتي تشجعهم على الإبداع الذاتي وتحقيق المستويات المرغوبة في جودة المخرجات التعليمية من خلال الوقوف على مستوى أداء المعلمين وتحقيق التحسين المستمر في جودة هذا الأداء.

(٨) المكتبة المدرسية The School Library:

تقوم المكتبة المدرسية بدور فعال في تحقيق التنمية المهنية للمديرين بما تتضمنه من كتب ودوريات في مجال تخصصه، بالإضافة إلى إتاحة عديد من الوسائط للاطلاع والمتمثلة في الأسطوانات المضغوطة "CD-ROM" والتي تَحمل بأسماء

---

(1) one day workshop for principals

- http://www.neasp.org/npa/wrkshp.htm.



الدوريات والكتب الموجودة في المكتبة وملخصات عنها حتى يسهل عملية الاطلاع، وتوفير شبكة الإنترنت والتي تمكنه من الحصول على كافة المعلومات التي يحتاجها، كما أنها تعد وسيلة فعالة للتدريب عن بعد، بالإضافة إلى شبكة العمل network وشبكة العمل المسموعة والمرئية "Telecommunication Network" والتي تربط المكتبة بغيرها من المكتبات الأخرى للاطلاع على الموجود بها، وشرائط الفيديو التي تعد بمثابة شرائط تعليمية تساعده على الاطلاع والتعرف على كل ما هو جديد في مجال التدريس والتعليم(١).

ومما تقدم نجد أن توافر مكتبة مدرسية تتوافر فيها الوسائط التعليمية المختلفة تمكن المدير من الاطلاع ومساعدته على القيام بأدواره المستقبلية بكفاءة ونجاح.

أساليب وطرق التنمية المهنية على مستوى الفرد:

المدير في القرن الواحد والعشرين شخص شامل التعلم يستطيع أن يتعامل مع كافة الأفراد من مختلفي الوظائف والثقافات، وله نظرة موضوعية تساعده في عمليات تطوير جهود الآخرين، فالمدير هو المسئول الأول على تحقيق رسالة المدرسة وهذا لن يتم إلا إذا كان هذا المدير قادراً على التعلم الذاتي المستمر من خلال استخدام عديد من الأساليب والطرق والتي منها ما يلي:

(١) شبكة الإنترنت Internet:

وتعد شبكة الإنترنت من الأساليب الهامة لتحقيق النمو المهني المستمر للمديرين من خلال الاطلاع على كل ما هو جديد في مجال الإدارة المدرسية من بحوث وكتب ومقالات تنشر عبر شبكة (الـ WEB) مما يساعد المديرين على القيام بعملية التحديث والتعديل المستمر للمعلومات والمهارات والاتجاهات التي يكتسبونها، مما يعمل على تقدمهم المستمر(٢).

---

(1) Blanche Woolls , The School Library Media Manager , (Colorado: Libraries Unlimited,Inc.,1999),Pp.40-45.

(2) Us Department of Education , Locating Resources On Professional Development Schools,(Washington : Us Department of Education,1996) , P.8.

وبجانب الإنترنت كوسيلة للاطلاع على كل ما يستجد فإنها كذلك تتيح للمدير عمل الصداقات مع عديد من المديرين في بلاد مختلفة والاستفادة من خبراتهم، كما أنه يمكن الاستفادة من نتائج وتجارب بعض المدارس التي تقوم بنشرها عبر الصفحة المخصصة لها "home page" ويمكن للمدير ليس فقط الاطلاع على هذه الصفحة ولكنه يمكنه كذلك الاتصال بالبريد الإلكتروني بهذه المدارس والتحدث مع مديريها بالصوت والصورة لتبادل الخبرات.

كما يمكن للمدير عبر شبكة الإنترنت الاتصال ببعض منظمات الأعمال والاستفادة من ممارساتها والتعرف على مواصفات الخريج واحتياجات السوق والذي يساعده في عمليات تطوير المناهج[١].

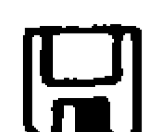
وتعد الإنترنت وسيلة جيدة لمدير المدرسة للتعليم عن بعد من خلال ما تقدمه عديد من مؤسسات التدريب من برامج تدريبية يمكن للمدير أن يقوم بها وهو في منزله In-House Courses وهو ما يتطلب منه بذل مزيد من الوقت والجهد والمال، حيث إن هذا التدريب يعد وسيلة جيدة لمواجهة الحاجات المتزايدة إلى التدريب وتنمية الكفايات المهنية وما يطلب من النظام التعليمي من حيث تلبية متطلبات التدريب المهنية.

ولكن هذا النوع من التدريب غير المباشر يكون أقل فائدة وفاعلية من التدريب المباشر، حيث إن هناك تدريبات تقدم لمديري كل مرحلة، ولكن فاعلية هذه التدريبات تتوقف على مدى كفاءة المدرب، ومدى مقابلة الموضوعات المقدمة لاحتياجات الجماعة، وتحديد جدول مواعيد ملائم لجميع المشاركين[٢].

---

(1) Rosie OBrien Vojtek and Bob Vojtek, "Net Working: Staff Development Online :Staff Developers, Like Other Educators All Over The World, Are Trying To Harness The Power Of The Internet", Journal Of Staff Development, Volume 17, No. 4 , Fall 1996,Pp.1-3.

(2) Lester Robert Bittel and Others, Handbook For Professional Manager, (New York: Mc Graw-Hill,Inc.1985), Pp.240-241.



كما أن المدير يمكن من خلال شبكة الإنترنت الالتحاق بالجامعات المفتوحة للحصول على الدبلومات التربوية ودرجة الماجستير والدكتوراه التي تتيحها كثير من الجامعات المفتوحة، حيث إنه مع تنفيذ برامج التعليم عن بعد لا حاجة للمشاركين أن يسافروا إلى أماكن هذه الجامعات وإنما يمكن الإقامة في مجتمعاتهم المحلية حيث إنه يمكن بث المحاضرات في نفس الوقت بين المحاضر والمستمع وهي ما تعرف بالنقل المتزامن "synchronous delivery"، أو من خلال توصيل ونقل وتوفير المادة الدراسية بواسطة الكمبيوتر أو الفيديو أي في وقت لاحق وهو ما يعرف بالنقل غير المتزامن "asynchronous delivery"، حيث يحل التعليم عن بعد مشكلة عدم القدرة على مواصلة خطي التعليم، والتخلف عن ركب التعليم في أي مكان في العالم(١).

ومما تقدم نجد أن الإنترنت من الوسائل الهامة التي يجب أن يستعين بها المدير للقيام بأدواره المستقبلية السابق ذكرها بنجاح؛ فمن خلال الاطلاع على خبرات وتجارب المدارس الأخرى وإمكانية الاستفادة منها في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين وكافة العاملين في المدرسة يمكنه الوصول إلى المستويات المرغوبة في الجودة، كما أنه يستطيع من خلال شبكة الإنترنت الوقوف على ممارسات التغيير الناجحة التي حدثت سواء كانت هذه الممارسات داخلية أو خارجية وما هي الخطوات الإجرائية التي اتبعتها لتحقيق هذا التغيير بنجاح، كما تعد شبكة الإنترنت المدير في الحصول على كثير من المعلومات التي يحتاجها داخل المدرسة والتي تمكنه على حل كثير من المشكلات، بالإضافة إلى ما تقدمه المؤسسات التخيلية من برامج تدريب تمكنه من اكتساب عديد من الكفايات التي يحتاجها من خلال برامج التدريب عن بعد، كما يمكن للمدير من خلال الجامعات المفتوحة المنتشرة في كثير من بلدان العالم - وعلى الأخص أمريكا وكندا وإنجلترا واليابان -أن يحصل على الدرجات العلمية التي تمكنه من الارتقاء بمستواه الأكاديمي وبالتالي الإثراء بالعملية التعليمية داخل المدرسة.

---

(١) يرجى مراجعة الموقع الآتي من على شبكة الإنترنت

- http://www.sudatel.net/new/arabic_pages/main_pages/e_learning.htm

(٢) الصديق الناقد critical friend:

هو شخص شديد البراعة ويكون محل ثقة المدير حيث إنه يقوم بعمليات نقد صريحة ومباشرة، وله الحق في الاستفسار وطرح عديد من الأسئلة عن العمليات والإنجازات التي تمت في المدرسة والتي توضح مدى إمكانية الاستفادة من الموارد المتاحة، كما أنه يقوم بعمليات النصح والتفاوض والاتصال الخارجي بين كافة الأطراف المعنية للحصول على البيانات والمعلومات التي يحتاجها حتى يستطيع أن يتفهم طبيعة البيئة الحالية للعمل والمخرجات المرجوة التي تعمل المدرسة على تحقيقها بمساعدة الجماعة المحيطة بها حتى يمكن إبداء رأيه والقيام بالنقد البناء وهو بذلك يستطيع أن يعمل على تحقيق التنمية المهنية المستمرة للمدير.

ولكي تكون هذه الطريقة فعالة لابد أن:

- يرتبط ذلك الشخص بالمدير بعلاقات مهنية قوية.
- أن يكون مجال التعلم قابل للتفاوض والتطبيق(١).

ومما تقدم نجد أن الصديق الناقد هو شخص يكون محل ثقة للمدير وأن هذه الثقة لا تقتصر فقط على الثقة المهنية ولكن تعتمد فقط على الثقة الشخصية حتى يمكن الرجوع إليه دون خجل في مساعدته في التوصل إلى عديد من القرارات الهامة التي تساعده في عمليات التحسين والإصلاح داخل مدرسته، وتعد هذه الطريقة من الطرق المتعارف عليها في كل من إنجلترا والولايات المتحدة الأمريكية.

(٣) الاطلاع الحر Free Reading:

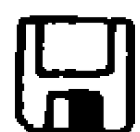
يعد اطلاع المدير على الجرائد العامة والمجلات العلمية المتخصصة في مجال التعليم وسيلة من وسائل التنمية المهنية وإن كانت هذه الوسيلة وسيلة غير تقليدية من وسائل التعلم واقل الوسائل فاعلية بالنسبة للمدير بالمقارنة بالوسائل الأخرى

---

(١) يرجى في هذا الصدد مراجعة الآتي:

- http: //www .schools_ new.edu .au/ staff / f2.0/ material/ Leader.htm.

- Charles Hoy and Others , Improving Quality In Education (London&New York : Falmer Press ,2000), P.47.



وذلك لأنها تتطلب منه مزيد من الوقت والمال ولكنها يمكن أن تساعد على تعديل سلوك واتجاهات المديرين وتبني أنماط قيادية معينة تساعد على تحقيق الأهداف المرجوة، كما أنها تساعد المديرين في اتخاذ القرارات وجعل الطالب هو المحور الدائم في هذه القرارات(١).

ومما سبق يتضح لنا أن الاطلاع الحر وإن كان أسلوبا من الأساليب المكلفة بالنسبة للمدير إلا أنه يمكن من خلاله التعرف على أحدث الأساليب والتقنيات التكنولوجية المستخدمة في التعليم والتعرف كذلك على الاتجاهات الإدارية الحديثة وكيفية تطبيقها في المدرسة مما يساعد على رفع الكفاءة المهنية للمدير والقيام بأدواره المستقبلية التي فرضتها عليه التحولات العالمية المعاصرة.

(٤) الاستفادة من خبرات كليات التربية:

يمكن للمدير الاستفادة من خبرات أساتذة كليات التربية من خلال حضور المحاضرات الشهرية والمؤتمرات والندوات التي يعدها الأساتذة بهذه الكليات، حيث إن هذه المحاضرات والمؤتمرات لا تقتصر فقط على كل ما هو جديد في مجال الإدارة التعليمية ولكن على كافة المعلومات المتصلة بالصناعة والأعمال والتي يكون لها تأثير مباشر على المدرسة والتي يتم الحصول عليها من خلال الاستعانة برجال الأعمال والصناعة.

وتساعد هذه المحاضرات على تبني رؤى مختلفة في التعليم تعمل على تحقيق الإنجاز الأكاديمي المرغوب فيه للطلاب، وحتى يكون التفاعل إيجابيا بين المديرين والطلاب والعاملين في المدرسة وكافة أعضاء المجتمع المدرسي فإن هذه المحاضرات والندوات لا تقتصر فقط على المديرين، ولكن تشتمل كذلك على أولياء الأمور وأصحاب المؤسسات الأخري، حيث تعد هذه المشاركة مصدرا حقيقيا لإمداد المديرين بالخبرة الحقيقية التي تساعدهم على تحقيق النمو المهني المستمر(٢).

(1) The Role of Leadership in School Reform: Voices From the Field.

- http: //www.ed.gov/pubs/leadership/ch4.html.

(2) Preparing School Administrators

- http://www.ed.gov.databases/eric_digests/ed326939.html.



كما أن هناك بعض الجامعات مثل جامعة «هارفارد» بالولايات المتحدة الأمريكية يقوم الأساتذة فيها بإعداد برامج للتنمية المهنية للمديرين مدتها عام دراسي والتي يحرص كثير من المديرين على حضورها، وتساعد هذه البرامج المديرين على ما يلي(١):

أ- تحقيق النمو المهني والشخصي المستمر لهم.

ب- تعريفه ببعض المؤسسات والأنظمة الموجودة، والتي يمكن أن تساعده في أداء عمله وتوضيح مهام هذه المؤسسات وطبيعة المساعدات التي يمكن أن تقدمها له.

ج - مساعدة المدير على تنمية مهاراته القيادية وفهم نمط القيادة الذي يجب أن يتبناه.

د - توضيح الطرق والأساليب التي يمكن من خلالها توفير المناخ الملائم للتعلم.

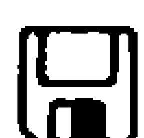
هـ-تدريب المدير من خلال الأساليب النظرية والعملية على الطرق التي يمكن من خلالها التوسع في الموارد التعليمية الحالية والمستقبلية التي تحتاجها المدرسة.

ويتضح من التحاق المدير بكليات التربية سواء من خلال المحاضرات أو المؤتمرات أو الدراسة يمكنه من تنمية عديد من المهارات القيادية لديه التي تساعده من القيام بعديد من أدواره المستقبلية بنجاح وتساعده على تحقيق التفوق والتميز في مدرسته.

(٥) ازواج العمل collegial pairs:

وهي استراتيجية متبعة في عديد من الدول المتقدمة حيث يرسل المديرون الذين يرغبون في المزاوجة أسماءهم إلى الإدارات التعليمية الموجودة في المقاطعة، حيث يجتمع كل زوجين من المديرين لدراسة ممارسات كل منهم وأفضل الطرق

(1) Principals' Center At Harvard University, Professional Development,(Massachusetts: Principals' Center At Harvard University,2002) P.



لفهم المحيطين والنمط القيادي المستخدم وكيفية القيام بالاتصالات الجيدة والطرق المستخدمة في تحليل البيانات في المدرسة، وطرق المحاسبة، وتستخدم هذه الاستراتيجية عندما يرغب المدير في تحليل أدائه لمعرفة المهارات الأساسية التي هو في حاجة إليها، وعندما يكون على استعداد لتبادل الخبرات مما يساعد على تحقيق التنمية المهنية لكل منهم.

والخطوات الأساسية لهذه العملية تتمثل فيما يلي(١):

- وضع قائمة بأسماء المديرين الذين يرغبون في المزاوجة.
- توضيح الهدف من المزاوجة في بداية الاجتماع.
- تقييم هذه العملية لكل من المشتركين حتى تتم الاستفادة من التغذية الراجعة في تغيير سلوكيات واتجاهات المديرين المشتركين في الاجتماع.

ويتضح من ذلك أن هذه الطريقة تساعد المدير على تنمية كفايات القيادة الاستراتيجية للمدرسة حيث إنها تساعده على التعرف على النمط القيادي الواجب اتباعه عند القيام بعمليات التغيير، بالإضافة إلى أنها تساعده على اكتساب كفايات التعامل مع الآخرين والاتصال التي تمكنه من الاتصال بكافة أعضاء المجتمع المدرسي ونشر المعلومات بين أعضاء المجتمع مما يساعد على التحسن المستمر في عمليات الجودة.

(٦) مجموعة بحث العمل Action Research Group:

وهي مجموعة من المديرين تتقابل بغرض طرح عديد من الأسئلة حول ما يجب أن يفعلوه وما لا يجب أن يفعلوه، وما هي أفضل الطرق التي تستخدم لتحسين عملية التعليم والتعلم في عملهم الحالي، وتقوم هذه المجموعة بالإجابة على هذه الأسئلة بعد الاطلاع على عديد من الأدبيات والأبحاث المتعلقة التي تساعد في عملية الإجابة، مما يساعد المدير على تحسين ممارستهم الحالية وتطوير الخطط المدرسية الموضوعة، وتقوم هذه المجموعة بعد ذلك بتقاسم النتائج التي

---

(1) http://www .schools_ new.edu .au/staff /f2.0/ material/Leader.htm.

توصلوا إليـها مع غـيرهم من المدارس في نفس المقـاطعة للاسـتفـادة مما تـوصلوا إليه[1].

ومن هنا نجد أن أبحاث الـعمل تعد طريقة هامة تسـاعد المدير على الاطلاع على كثيـر من الأدبيات، كما أنها تمكنه من تبـادل الأفكار والخبرات التي يمكن أن تساعد المدير على تحقـيق التغييرات المتوقـعة في مدرسته، كما أنهـا تتيح له فرصة الحصـول على المعلومات التـي يحتاجـها لاتخـاذ عديد من القـرارات عند قيـامه بعمليات الإصلاح والتحسين المدرسية. . . إلخ.

(٧) مجموعات الزملاء Collegial Groups:

وهي مجموعة صغيرة من المديرين الذين يـتقابلون طبقًا لقوانين محددة وهو أن يعلم كل منهم الآخر ويدعم كل منهم الآخر لتحقيق تنمية مهنية مستمرة، هذه المجموعة تؤسس من أجل تحـقيق أهداف محددة للتنمية المهنيـة، حيث إنها تتكون من حوالي (٦-١٠) قـادة مهمتـهم التعلم سويًا، تبادل الخبـرات، وإيجاد حلول حقيقية للمشاكل التي تقابلهم. . . . إلخ[2].

ويبدأ الأفراد بالتحـاور والمناقشة في كافة الأمور الهامـة - التعليم والتدريس والإدارة المدرسـية. . . . إلخ - من وجـهة نظر كـل فرد، ويقـوم كل فرد بتـدوين الاختلافات الهامة في وجهات النظر ويقوم بـعد ذلك بمناقشتها، حيث تساعد هذه المناقشـات على توسيع قاعدة المعلومـات في المجال الذي يعمل فـيه المدير، تطوير المعلومات والمهـارات المتعلقة بـتخطيط المناهج، تغيـير الممارسـات الحالية، تنمـية مهارات التـعامل مع الآخرين وخاصة أولياء الأمـور، كما أنها تجعله اكثـر إيجابية اتجاه المشاركـة الوالديه في المدرسة والفصل، وتكشف عن مواطـن القوة والضعف في الفرد والتي تحتـاج إلى تطوير وتحسين، وما يجب أن يفعلوه، ومـا هي الأشياء التي يجب أن يتعلموها لكي يكونوا أكثر فعالية[3].

---

(1) Fred H. Wood and Others. Op.Cit.,P.1-2.

(2) Professional Development Strategies For School Leaders

- http: //www . schools_ new . edu .au/ staff / f2.0/ material/ leader. htm.

(3) Fred H. Wood and Others, Op.Cit.,P.5.

- http://www.nsdc.org/library/jsd/wood203.html.



ومما تقدم نجد أن مجموعة العمل تمد المدير بكثير من المعلومات التي تمكنه من إجراء التحسينات المرغوبة في المدرسة كما أنها تمكنه من مناقشة كثير من الأمور والتوصل إلى حلول بشأنها مما يساعده على السرعة في اتخاذ القرارات ومما يوفر لديه كثير من الوقت.

سابعا: أسس نظرية لتفعيل التنمية المهنية لمديري المدارس:

استخلاصا مما سبق يمكن الخروج بمجموعة من الأسس النظرية لتفعيل التنمية المهنية لمديري المدارس والتي يمكن من خلالها الحكم على واقع التنمية المهنية لهؤلاء المديرين في مصر، وتتمثل هذه الأسس فيما يلي:

١- الاتجاه إلى الإدارة المتمركزة نحو المدرسة باعتبار أن المدرسة هي الوحدة الأولى للتغيير.

٢- تغيير الشكل التقليدي للمدرسة مما يسمح بجعل المدرسة مؤسسة للتنمية المهنية ليس فقط للمدير ولكن لكافة العاملين فيها.

٣- أن تتم التنمية المهنية من خلال أنشطة وعمليات منظمة لضمان تحقيق التحسين المستمر في مهارات وكفايات ومعلومات المدير.

٤- أن يتم وضع خطة للتنمية المهنية بعد تحديد متطلبات واحتياجات مديري المدارس وفي ضوء التغييرات المحلية والعالمية المحيطة بالمدرسة.

٥- أن تكون التنمية المهنية جزءاً من الحياة اليومية لمدير المدرسة وأن تستمر باستمرار حياته المهنية وأن يتم إتاحة الوقت أمام المدير لذلك.

٦- أن تركز التنمية المهنية على إحداث تغييرات في اتجاهات ومهارات ومعلومات المدير وكذلك على إحداث تغييرات على كافة المستويات التنظيمية في المدرسة.

٧- أن يتم توفير الدعم المادي لبرامج التنمية المهنية لإمداد المديرين بالخبرات المحلية والعالمية وتمكينهم من القيام بأدوارهم بفاعلية وكفاءة.

٨- تنويع أساليب وطرق التنمية المهنية على مستوى كل من:

أ- المؤسسات التدريبية: تتنوع الأساليب والطرق (العصف الذهني، المباريات الإدارية، تدريب الحساسية، التعلم الذاتي، تمثيل الأدوار) التي يتم بها تقديم برامج التنمية المهنية لمديري المدارس وذلك حتى تؤتي هذه البرامج النتائج المرجوة.

ب- المدرسة: أن تتاح في المدرسة عديد من الأساليب والطرق التي تساعد المدير على تحقيق التنمية المهنية والتي تتمثل في توفير المكتبة، زيارة المدارس الأخرى، شبكة العمل، التدريب العملي مع مدير ذي خبرة وخاصة بالنسبة للمديرين الجدد، توفير خبراء في المدرسة.... إلخ حتى يستطيع المدير اكتساب عديد من الكفايات التي تمكنه من أداء أدواره المستقبلية بنجاح

ج- الفرد: أن يكون للمدير دور في تحقيق النمو الذاتي له من خلال عديد من الأنشطة والأساليب والمتمثلة في الاطلاع الحر، الإنترنت، الاستفادة من خبرات كليات التربية....... إلخ.

٩ - أن يتضمن التدريب باعتباره أساس تحقيق التنمية المهنية للمديرين التي تمكنهم من القيام بالأدوار بفاعلية موضوعات شاملة لكافة الاتجاهات الحديثة في الإدارة التعليمية وملائمة لاحتياجاتهم التدريبية، وأن تكون مدة التدريب مناسبة، وأن يكون التدريب عملية مستمرة طوال فترة حياه المدير في وظيفته لتحقيق النمو المهني المستمر له.

١٠- أن يتم الإعداد الجيد لبرامج التنمية المهنية لإكساب المدير العديد من الكفايات المهنية (الاتصال، اتخاذ القرارات، إدارة الصراع، التفاوض، التفويض، إدارة الفريق، استخدام الحاسب الآلي.....إلخ) والتي تمكنه من القيام بأدواره المستقبلية بنجاح.





الفصل الثالث

واقع التنمية المهنية

لمديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي

(دراسة نظرية)



أولا: فلسفة وأهداف التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) في مصر.

ثانيا: مديرو مدارس (الحلقة الثانية) من التعليم الأساسي في مصر:

١- اختيارهم وشروط ترقيتهم.

٢- مهام ومسئوليات مدير المدرسة.

ثالثا: أساليب وطرق التنمية المهنية لمديري مدارس (الحلقة الثانية) من التعليم الأساسي:

١- على مستوى المؤسسات التدريبية.

٢- على مستوى المدرسة.

٣- على مستوى الفرد (المدير).

الفصل الثالث

واقع التنمية المهنية

لمديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي (دراسة نظرية)

يتناول هذا الفصل واقع التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) والأساليب والطرق المستخدمة في تحقيق التنمية المهنية على مستوى المؤسسات التدريبية، وعلى مستوى المدرسة وعلى مستوى الفرد (المدير)، وذلك من خلال تحليل الوثائق والتقارير الرسمية والقرارات الوزارية والدراسات السابقة المتاحة في هذا المجال.

ومن هنا سوف يتناول هذا الفصل النقاط التالية:

أولا: فلسفة وأهداف التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) في مصر.

ثانيا: مديرو مدارس (الحلقة الثانية) من التعليم الأساسي في مصر:

١-اختيارهم وشروط ترقيتهم.

٢- مهام ومسئوليات مدير المدرسة.

ثالثًا: أساليب وطرق التنمية المهنية مديرو مدارس (الحلقة الثانية) من التعليم الأساسي على المستويات التالية:

١-أساليب وطرق التنمية المهنية على مستوى المؤسسات التدريب

٢- أساليب وطرق التنمية المهنية على مستوى المدرسة.

٣- أساليب وطرق التنمية المهنية على مستوى الفرد (المدير).

أولا: فلسفة وأهداف التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) في مصر:

أصبح التعليم الإعدادي يتخذ مكانه في السلم التعليمي بعد صدور القانون رقم (٥٥) لسنة ١٩٥٧ والذي اعتبر التعليم الإعدادي مرحلة مستقلة عن التعليم الابتدائي؛ وذلك لأنه في واقع الأمر أن لكل منهما خصائصه وأهدافه ومشكلاته

وتنظيمـاته الإدارية وجعل مدة الدراسة فـيها ثلاث سنوات وبذلك أصـبح التعليم الإعدادي مرحلة متميزة تمثل حلقـة الوصل بين التعليم الابتدائي من جهة والتعليم الثانوي من جهة أخرى[١].

ثم صدر القـانون رقم ٦٨ لـسنة ١٩٦٨ بشأن تنظيم التـعليم العام فـأكد على توحيد المرحلة الإعدادية فقد نصت المادة (١٨) منه على ما يلي[٢]:

«تهدف مـرحلة التعـليم الإعدادي فضـلا عن تدعيـم إعداد الطلاب عقـليا وجسميا وخلقيا واجتماعـيا وقوميا إلى توفير الدراسات والوسائل اللازمة للكشف عن ميولهم وقدراتهم وتنميتـهم بما يـمكن من توجيههم إلى العمل بعد تدريب أو إلى مـواصلة المرحلة الثانوية العـامة أو الفنية كل حسب استعداده».

ونجد هذا القانون يكتنفـه بعض جوانب القصور ولعل من أهمهـا هو توجيه بعض الطلاب للتدريب لتأهيلهم للعـمل بعد هذه المرحلة، حيث إن هناك خطورة ترجع إلى صـغر سنهم وعـدم توافر فـرص العـمل الجيـدة لهم نظراً لانخفـاض مستواهم العلمي والمهني.

وبعد ذلك صدر قانون التعليم رقم ١٣٩ لـسنة ١٩٨١ ليحدد ملامح التعليم الأساسي وتضمنت المادة (١٥) في القانون ما يلي[٣]:

« التعليم الأساسي حق لجـميع الأطفال المصريين الذين يبلغـون السادسة من عمرهم تلتـزم الدولة بتوفيره لهم ويلزم الآباء أو أولياء الأمـور بتنفيذه وذلك على مستـوى تسع سنوات دراسية، ويتولـى المحافظون كل في دائرة اختصـاصه إصدار القرارات اللازمـة لتنظيم وتنفيذ الإلزام بالنسبـة للآباء وأولياء الأمور على مـستوى المحافظة، كـما يصـدرون القرارات اللازمة لتـوزيع الأطفال على مـدارس التعليم الأساسي في المحافظة ويجوز - في حالة وجود أماكن - التجاوز بالنقص عن ستة أشهر من سن الإلزام مع عدم الإخلال بعدد الطلاب المقرر للفصل.

---

(١) وزارة التـربية والتـعليم، قـانون رقم ٥٥ لـسنة ١٩٥٧ ، بشـأن تنظيم التـعليم الإعدادي العـام، (القاهرة: مطبعة الوزارة، ١٩٥٧).

(٢) وزارة التربية والتعليم، قرارا رئيس الجمهورية بالقانون رقم ٦٨ لسنة ١٩٦٨ ، (القاهرة: مطبعة الوزارة، ١٩٧١)، ص ١٥.

(٣) وزارة التـربيـة والتعلـيم، قانون الـتعليم رقـم (١٣٩) لسنة ١٩٨١ ، (القـاهرة: مكتب الوزير، ١٩٨١).

ومن أهم مميزات هذا القانون هو دمج المرحلتين الابتدائية والإعدادية وجعلها مرحلة إلزامية وقد عالج بذلك القصور في قانون رقم (٥٥) لسنة ١٩٥٧، كما أن الإلزام في هذه المرحلة قد حقق تكافؤ الفرص التعليمية.

ثم صدر تعديل جوهري على المادة ١٥، ١٨ بصدور القانون رقم ٢٢٣ لسنة ١٩٨٨ المعدل لقانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ وأصبحت مدة الدراسة ثماني سنوات في الحلقتين؛ خمسا في المرحلة الابتدائية، وثلاثا في المرحلة الإعدادية، كما أتاحت لمن أنهوا المرحلة الإعدادية أن يستكملوا مدة الإلزام بالتعليم الأساسي بمراكز أو مدارس أو فصول إعدادية مهنية تمنح خريجيها شهادة في التعليم المهني، حيث يجوز لحاملي هذه الشهادة الالتحاق بالتعليم الثانوي الصناعي أو الزراعي وذلك وفقا للقواعد التي يضعها وزير التعليم بعد موافقة المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعي(١).

ويتضح مما سبق أن هذا القانون عمل على خفض سن الإلزام إلى ٨ سنوات بدلاً من ٩ سنوات، وأدى ذلك إلى توزيع مناهج الصف السادس على الصفين الرابع والخامس مما تسبب في إرهاق الطلاب عقليا وجعلهم غير قادرين بالدرجة الكافية على استيعاب المواد الدراسية بالكفاءة المطلوبة وهو ما كشفت عنه السنوات التالية لهذا القرار.

كما أن تدريب الطلاب بعد المرحلة الإعدادية لتأهيلهم للعمل يعرض الطلاب للكثير من المخاطر وهي عدم اكتمال نموهم الجسمي بالدرجة الكافية التي تؤهلهم لسوق العمل، وعدم اكتسابهم كافة المهارات والمعلومات الكافية التي تتيح لهم فرص العمل الكريمة.

وبعد ذلك صدر القرار الوزاري رقم ١٣/ ١٢/ ١٩٩٣ والذي يقضي بتصفية المدارس الإعدادية الفنية تدريجيا نظراً لأنه وجد الخطورة في التخصص المبكر وعدم وجود فرص العمل المتاحة أمام خريجي هذه المدارس لصغر سنهم، كما انه نص كذلك على أن يكون طابع المرحلة الإعدادية طابع المدرسة الموحد

(١) وزارة التربية والتعليم، قانون التعليم رقم ٢٢٣ لسنة ١٩٨٨، (القاهرة: مكتب الوزير، ١٩٨٨).

وتشتمل برامجها على قدر موحد من الثقافة العلمية إلى جانب تخصص نسبة من الخطة (١٥٪ إلى ٢٠٪) للمجالات العملية تتنوع وفقا لمختلف الهيئات[١].

ونجد أن هذا القانون قد تلافى القصور والعيوب في القوانين السابقة بتصفية المدارس الإعدادية الفنية تدريجيًا نظرا لما وجده من خطورة لعمل الطلاب في هذه السن، كما أنه أتاح الفرصة أمام الطلاب لكي يدرسوا بعض المجالات العلمية التي تساعد على توجيه ميولهم إما للالتحاق بالمرحلة الثانوية العامة أو الثانوية الفنية كل حسب قدراته وميوله واتجاهاته.

وفي عام ١٩٩٩ تم تعديل المادتين الأولى والثانية وجعل التعليم الأساسي تسع سنوات بدلا من ثماني سنوات - ست سنوات في المرحلة الأولى وثلاث سنوات في المرحلة الثانية - على أن تسري أحكام هذا القانون على من يلتحق بالصف الأول من الحلقة الابتدائية اعتبارًا من العام الدراسي ١٩٩٩/ ٢٠٠٠[٢]، وبذلك نجد أن هذا القانون أعاد مدة إلزام ٩ سنوات بدلا من ٨ سنوات مما يعكس حرص الدولة على زيادة كفاءة العملية التعليمية.

ويقوم التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) على فلسفة مؤداها أنه حلقة إلزامية بالنسبة لجميع الطلاب في هذه المرحلة، لذلك فقد أولتهم الوزارة رعاية خاصة من حيث تطوير المناهج والاهتمام بالأنشطة التعليمية والتربوية ونظام الامتحان والتقويم، لما لهذه المرحلة من أهمية في تشكيل الطلاب وإعدادهم لاجتياز مرحلة لتعليم الثانوي بأنواعه، وتهيئتهم لاختيار ما يناسبهم من نوعيات التعليم المختلفة، ويوضح الجدول التالي تطور عدد الطلاب في هذه المرحلة خلال الفترة من ١٩٩١ إلى ٢٠٠٠[٣].

---

(١) وزارة التربية والتعليم، تقرير التعليم الإعدادي واقعه وملامح تطويره، (القاهرة: مطابع روزاليوسف، ١٩٩٤)، ص ١٢.

(٢) وزارة التربية والتعليم، « قانون رقم ٢٣ لسنة ١٩٩٩ بشأن تعديل بعض أحكام قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١»، مجلة التربية والتعليم، العددان الحادي والعشرين والثاني والعشرين، اكتوبر ٢٠٠٠ / يناير ٢٠٠١، ص١٠٤.

(٣) وزارة التربية والتعليم، مبارك والتعليم: إنجازات وطموحات على مشارف الألفية الثالثة، نحو تعليم متميز للجميع، (القاهرة: مطابع روزاليوسف، ٢٠٠٠)، ص ٢١.

جدول (١)

تطور أعداد طلاب التعليم الإعدادي

خلال الفترة من عام ١٩٩١الي٢٠٠٠

العام الدراسي	أعداد الطلاب	الزيادة	نسبة الزيادة
٩١/٩٢	٣٥٩٣٣٦٥	٧٥١٩٩١	٢٠,٩٢٪
٩٩/٢٠٠٠	٤٣٤٥٣٥٦		

ويتضح من الجدول السابق أن الزيادة في عدد الطلاب بالمرحلة الإعدادية بلغت (٧٥١٩٩١) طالب وطالبة بنسبة نحو٩٢, ٢٠٪، وتفسر هذه الزيادة اهتمام الدولة بتحقيق الإلزام لجميع الطلاب والذي يتطلب بالضرورة توافر قيادة واعية قادرة على تحقيق المستوى الأكاديمي المرغوب فيه.

وعليه فإن مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) تسعى إلى تحقيق الوظائف التالية[١]:

١ ـ سد فجوات ومنابع الأمية والتمكن من مهارات الاتصال.

٢ ـ اكتساب مبادئ وقيم ومهارات العمل والتفاعل مع المجتمع التكنولوجي.

٣ ـ الاستمرار في تحقيق التعاون والتكافؤ الاجتماعي.

٤ ـ الانفتاح على المعرفة.

٥- تثبيت البناء القيمي على أساس عقلاني.

٦ ـ اكتساب مهارات التعلم الذاتي.

(١) وزارة التربية والتعليم، مشروع مبارك القومي - إنجازات التعليم في أربع سنوات ٩١- ٩٥، (القاهرة: مطابع الشروق، ١٩٩٥)، ص ٦٠.



ومما تقدم نجد حرص الدولة على إكساب الطلاب في هذه المرحلة العديد من المهارات والمعلومات الضرورية والهامة والتي تساعد على تكوين طالب القرن الواحد والعشرين القادر على التصدي للتحديات المعاصرة.

وانطلاقا من هذه الفلسفة فإن مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) تهدف إلى دعم إعداد الطلاب عقليا وخلقيا وقوميا واجتماعيا وبدنيا بجانب الكشف عن ميولهم وقدراتهم وتنميتها بما يمكن من توجيههم إلى العمل بعد تدريب ملائم أو مواصلة الدراسة في المرحلة الثانوية أو الفنية كل حسب استعداده[1]، بما يمكنهم من تحقيق الأهداف التالية[2]:

١ ـ متابعة تحقيق أهداف المرحلة الابتدائية.

٢ ـ تنمية النواحي المعرفية والمهارات للإسراع في زيادة الإنتاجية والمساهمة في النمو الاقتصادي.

٣ ـ تنمية القيم القومية والإحساس الوطني مع إكساب الطلاب مهارات التفاعل الإيجابي مع حضارات العصر.

٤ ـ ترسيخ القيم الدينية وفهم الدين فهما صحيحا بعيدا عن التعصب والتطرف.

٥ـ الحفاظ على تراث الأمة الحضاري.

٦ـ تنمية قيم ومفاهيم وأسس وآراء من واقع النظم السياسية والاجتماعية والدينية السائدة.

---

(١) وزارة التربية والتعليم، تقرير التعليم الإعدادي واقعه وملامح تطويره، مرجع سابق، ص ١٢.

(٢) يرجي في هذا الصدد مراجعة الآتي:

- محمد متولي غنيمة، الواقع الراهن واحتمالات المستقبل، (القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٦)، ص ١٦٥.

- وزارة التربية والتعليم، مشروع مبارك القومي - إنجازات التعليم في أربع سنوات ٩١- ٩٥، مرجع سابق، ص ص ٦١ -٦٢.

- وزارة التربية والتعليم، تقرير التعليم الإعدادي واقعه وملامح تطويره، مرجع سابق، ص ١٣.

٧- اكتساب الطلاب المعلومات والمهارات والاتجاهات التي تبصرهم بأهمية المحافظة على سلامة البيئة وحمايتها من التلوث.

٨ - إكساب الطلاب عادات وسلوكيات العمل من بذل جهد ودقة وإتقان وضبط في الأداء.

٩ - تنمية مهارات التفكير الناقد والموضعي بما يمكن الطلاب من الاختيار من بين البدائل بما يكسبهم المرونة في التعامل مع تحديات المستقبل ومتغيراته.

١٠ - تنمية القدرة على الاكتشاف لدى الطلاب والقدرة على التذوق الفني والمسرحي والموسيقي.

١١ - تنمية مهارات التعلم الذاتي، مما يجعل التلميذ قادرًا على الوصول إلى المعلومة الأصلية.

١٢ - إعطاء أولوية متقدمة لعلوم المستقبل من حيث التعمق في أساسياتها وما يفرضه ذلك من تغيير في الخطة الدراسية.

١٣ - ترسيخ مهارات اللغة العربية باعتبارها أساسا لتدعيم الهوية القومية والاهتمام باللغات الأجنبية باعتبارها مدخلا للتواصل مع الحضارات العالمية.

وبالنظر إلى أهداف التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) نجد أنها تسعى إلى إعداد التلميذ سلوكيا واجتماعيا ودينيا وأخلاقيا لمواجهة المجتمع الحالي والتغيرات الحادثة فيه، حيث إن هذه الأهداف تستكمل أهداف التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) وتهيئ الطالب في نفس الوقت للانخراط في سوق العمل واختيار نوع التعليم الثانوي الذي يناسبه.

والمدرسة هي المسئولة عن تحقيق هذه الأهداف ومن هنا كان من الضروري توافر قيادة مدرسية واعية بأهمية هذه الأهداف وقادرة على قيادة المدرسة نحو تحقيقها من خلال فريق العمل حيث إن مدير المدرسة بمفرده لا يستطيع تحقيقها.

فمدير المدرسة الناجح هو ذلك الشخص الذي تناط إليه مهام قيادة العاملين بالمدرسة من تلاميذ ومعلمين وإداريين وغيرهم والعمل على تنسيق جهودهم في سبيل تحقيق أهداف مدرسية وذلك من خلال تهيئة جو من العمل والمناخ الصحي

الملائم للعاملين حتى يمكن أن يزيد من فعاليـة العاملين معه ويحصل على تعاونهم الكامل(١).

ومن هنا فمن الضـروري أن تتوافر لدى مدير المدرسة العـديد من الكفايات المهنية اللازمة لتحقيق هذه الأهداف والتي منها كفايات التعامل مع الآخرين وإدارة وبناء فريق العـمل، الاتصال، اتخـاذ القرارات، القيـادة الاستراتيـجية للمـدرسة وغيرها من الكفـايات التي تمكنه من تحقيق أهداف هذه المرحلة استكمالا لتـحقيـق أهداف المرحلة الأولى، ولن يتمكن المدير من اكتساب هذه الكفايات إلا من خلال تحقيق التنمية المهنية له.

ولكن بالنظر إلى واقع هذه المدارس نجد أن الإدارة المدرسية عاجزة عن تحقيق أهداف المدرسـة في تربية أبناء المجـتمع وتعليـمهم، بل إن هذه الإدارة قـد تعوق العاملين في المدرسـة عن القيام بأدوارهم وأداء وظائفهم بالصورة الـتي ترمي إليها فلسفة المجتمع في تربية أبنائها(٢).

ثانيـا: مـديرو مـدارس التـعليم الأسـاسي (الحلقـة الثـانيـة): اخـتيـارهم وشروط ترقيتهم ومهامهم ومسئولياتهم:

هناك العديـد من الشروط التي وضعـتهـا وزارة التربية والتـعليم والتي على أساسها يتم اختيار المديرين وترقيتهم لكي يمارسوا العديد من المهام داخل مدارسهم وقيادة العملية التعليمية.

١- اختيار وشروط ترقيتهم:

أ- شروط الاختيار مدير مدرسة التعليم الأساسي (الحلقة الثانية):

يتم شغل وظيـفة مدير مـدرسة التعليم الأسـاسي (الحلقة الثـانية) بناء على شروط معينة وهي كما يلي(٣):

---

(١) جمـال أبو الوفا، الإدارة المدرسـية، (الإسكندرية: دار المعـرفة الجـامعـية، ٢٠٠٠)، ص ص ٢٠٠، ٢٠١.

(٢) أحـمد إبراهيم أحـمـد، القصـور الإداري في المدارس: الواقع والعـلاج، (القـاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٠)، ص ٢٦.

(٣) وزارة التـربيـة والتـعـليم، قـرار وزاري رقم (٢١٣) لسنة ١٩٨٧، (القـاهرة: مـكتب الوزير، ١٩٨٧).

(١) قضاء مدة بينية ثلاث سنوات على الأقل في الوظيفة الأدنى مباشرة.

(٢) الحصول على مؤهل عال مناسب.

(٣) يشترط حصوله على تقدير امتياز في سنتين من الثلاث سنوات الأخيرة (في وظيفته السابقة) على ألا يقل التقدير الثالث عن جيد وذلك بالنسبة لمتوسط التقدير بين الفني والسنوي فإذا لم يوجد تقدير فني للمرشح يكتفى بالتقرير السنوي.

ب- شروط ترقية مدير مدرسة التعليم الأساسي (الحلقة الثانية):وبعد الاختيار هناك شروط الترقية والتي تتمثل فيما يلي[(١)]:

(١) اجتياز برنامجين تدريبيين - دورة تدريبية على مهام الوظيفة ودورة تدريبية متعلقة بالحاسب الآلي- تعدهما مديرية التربية والتعليم التابع لها (على المستوى الإقليمي)، وذلك طبقا للأسس التي تضعها الإدارة العامة المتخصصة التابعة لها المرحلة التعليمية على المستوى الإقليمي.

(٢) النجاح في الاختبار التحريري والمخصص له ١٠٠درجة ويعتبر ناجحًا من حصل على ٦٠٪ على الأقل من الدرجات.

(٣) يحضر الناجحون في البرنامج التدريبي مقابلة شخصية أمام لجنة يرأسها مدير التربية والتعليم أو مدير الإدارة العامة المختص أو من ينوب عنه في مستوى لا يقل عن مدير مرحلة .

(٤) تخصص خمسون درجة للاختبار الشخصي موزعة عما تراه الإدارة المختصة من بنود لازمة لهذا الاختبار، ويستبعد من الترشيح نهائيا من لا يحصل على ٥٠٪ على الأقل من درجة الاختبار الشخصي.

---

(١) يرجى في هذا الصدد مراجعة ما يلي:

- بيومي محمد الضحاوي، مدراء المدارس في مصر وسلطنة عمان في ضوء الخبرة الأمريكية ونماذج الفكر الإداري المعاصر، من بحوث مؤتمر إدارة التعليم في الوطن العربي في عالم متغير، المنعقد في كلية التربية - جامعة عين شمس، في الفترة من ٢٢-٢٤ يناير ١٩٩٤، ص ص ٣٤٨-٣٤٦.

- وزارة التربية والتعليم ، تقرير تطور التعليم في جمهورية مصر العربية في الفترة من ١٩٩٤-١٩٩٦ ، (القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية، ١٩٩٦)، ص ٨٧.

(٥) يرتب الناجحون في كل من الاختبار التحريري للبرنامج التدريبي والاختبار الشخصي، من كل فئة مالية (بصرف النظر عن تسلسل الأقدمية في ذات الفئة) حيث يكون الترتيب تنازليا طبقا لمدد البقاء في الوظيفة الأخيرة وحالة التساوي يفضل الأقدم في تاريخ الاشتغال بالتعليم فالأقدم في تاريخ التخرج فالأكثر سنا.

ومن هنا نجد أن متطلبات شغل الوظيفة تعتمد على شرط المؤهل واجتياز فترة معينة في الوظيفة السابقة واجتياز البرنامج التدريبي بنجاح، وبالنظر إلى هذه الشروط نجد أن شرط المؤهل والخبرة من الشروط الواجب توافرها في مدير المدرسة العصري، ولكن شرط المؤهل لا يطبق على جميع المديرين حيث إن معظم مديري هذه المرحلة من حملة المؤهلات المتوسطة بالإضافة إلى أن الخبرة يمكن إكسابها للمدير من خلال برامج التدريب ولا يشترط الأقدمية، حيث إن الاختيار يجب أن يتم بناء على معايير وشروط أخرى بجانب الخبرة والمؤهل وهي قدرته على إدارة التغيير في مدرسته وتوجيه المدرسة نحو رؤى مستقبلية جديدة حتى تستطيع المدرسة أن تستجيب للتغيرات المحيطة الحادثة بسرعة بالإضافة إلى قدرته على تحقيق مستويات الجودة المرغوبة لكافة العاملين، قدرته على الابتكار والإبداع... إلخ. من المعايير التي لا تعتمد على المؤهل والخبرة فقط.

كما أن هناك بعض الشروط الواجب توافرها والمتبع في كثير من الدول المتقدمة هو شرط حصول مدير مدرسة التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) على درجة علمية لا تقل عن الماجستير، بالإضافة إلى حصوله على شهادة تربوية مهنية تتضمن الكفايات الواجب توافرها فيه وأن هذه الشهادة يتم تحديثها كل خمس أو ثلاث سنوات طبقًا للتغيرات الحادثة للتعرف على دور المدير في تحديث مهاراته ومعلوماته، بالإضافة إلى اجتياز المدير برنامج تدريبي معين وفقا لمعايير محددة موضوعه تعتمد على مدى قدرة المدير على التعلم الذاتي وإطلاعه على كل ما هو جديد في مجال التعليم والتدريس وأنه بدون تحقيق هذه الشروط يستبعد من وظيفته لأنه يكون غير قادر على تحقيق المخرجات المرجوة والإدارة الجيدة للمدرسة ومواجهة التحديات وممارسة أدوار جديدة تختلف عن الأدوار التقليدية التي كان يقوم بها.

وهذا ما أكدته أحد التقارير في أن الأقدمية والامتياز وإتمام عدد من السنين في الوظيفة السابقة لا يعطي لمدير المدرسة جواز الترشيح ليكون مديرًا ناجحًا، حيث إن شغل وظيفة مدير المدرسة تتم وفقا لاجتياز هذا الشخص العديد من المعايير والتي منها ما يلي[1]:

أ - الكفاءة المهنية والتي تتضمن:

(١) الحصول على مؤهل جامعي تربوي.

(٢) العمل كمدير مساعد أو ناظر مدرسة مدة لا تقل عن عامين.

(٣) السمات الشخصية والتي تشتمل على (الخلق الكريم والقدوة الحسنة، الذكاء وسرعة البديهة، الثقة في النفس، النضج الاجتماعي، والرغبة في العمل، والمظهر اللائق).

ب ـ اجتياز دورة تدريبية طويلة في تخصص الإدارة المدرسية أو الحصول على دبلوم الدراسات العليا في مجال الإدارة المدرسية.

ج ـ تنشيط الدراسات العليا بكليات التربية للحصول على درجة الماجستير والدكتوراه تخصص إدارة تربوية وأن يؤخذ بهذه الدراسات عند الترشيح لشغل الوظائف القيادية في مجال الإدارة المدرسية.

كما أكدت إحدى الدراسات أن هناك العديد من المواصفات التي يجب أن تتوافر في الأفراد الذين يتولون الوظائف القيادية الإدارية والتي منها[2]:

أ ـ القدرة على التطوير الإداري.

ب ـ القدرة على إحداث التغيير وإدارته.

ج ـ القدرة على اتخاذ القرارات الرشيدة والموضوعية.

---

(١) رئاسة الجمهورية، «تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا»، الدور السابعة والعشرون، سبتمبر ١٩٩٩- يوليو ٢٠٠٠، مرجع سابق، ص ٥٨، ٥٩,

(٢) عبد الودود مكروم، «هوية التعليم العربي وإشكاليات التغيير في عالم الغد (الركائز والمضامين)»، من بحوث المؤتمر العلمي السنوي السادس: نحو تعليم عربي متميز لمواجهة تحديات متجددة، كلية التربية - جامعة حلوان، المجلد الثالث، ١٢-١٣ مايو ١٩٩٨، ص ١٠٠.

د ـ القدرة على المتابعة والتقييم الذاتي.

هـ- القدرة على الابتكار والإبداع.

وهذه المعايير لن تنطبق على ممن تتوافر فيهم شرط الأقدمية والامتياز أو اجتياز برنامج تدريبي فقط وإنما تحتاج أن تكون هي الأسس الموضوعة في الاختيار وتولي مهام هذه الوظيفة.

٢- مهام ومسئوليات مدير المدرسة:

يعد مدير مدرسة التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) هو المسئول الرئيسي عن تحقيق الأهداف في المدرسة، ويتمثل الهيكل التنظيمي للإدارة المدرسية في المدرسة في الآتي(١):

أ - مدير مدرسة يعاونه ناظر مدرسة.

ب - ناظر مدرسة.

ج -وكيل مدرسة لكل ستة فصول ويضاف إلى ذلك وكيل المدرسة لكل من شئون الطلبة والامتحانات، النشاط، شئون العاملين، الشئون المالية والمخزنية.

ونلاحظ من الهيكل التنظيمي تعدد مستويات الإدارة المدرسية مما يساعد على تداخل وعدم وضوح الاختصاصات مما يعوق تحقيق الأهداف التعليمية لهذه المرحلة، وهذا ما أكدت عليه إحدى الدراسات بأن كثرة المناصب الإدارية في المدرسة يؤدي إلى تعدد الاختصاصات وتداخلها أحيانًا مما يعمل على تضارب الآراء وينعكس بالتالي على سير وجودة العملية التعليمية، بالإضافة إلى تفتيت وحدة القيادة الإدارية داخل المدرسة وعدم تحقيق أهدافها كوحدة تعليمية متكاملة(٢).

---

(١) وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم ٨٨ بتاريخ ١٧/ ١٩٨٨/٤، بشان تحديد معدلات وظائف المجموعة النوعية المختلفة لأجهزة مديريات التربية والتعليم والإدارات التعليمية بالمحافظات، (القاهرة: مكتب الوزير، ١٩٨٨)، المادة التاسعة.

(٢) على السيد أحمد طنش، «واقع الإدارة المدرسية في جمهورية مصر العربية بين الواقع والمأمول»، دراسات تربوية واجتماعية - جامعة حلوان، المجلد الأول، العدد الرابع، ديسمبر ١٩٩٥، ص ١٨.

وقد تم استحداث مهام واختصاصات جديدة لأعضاء الإدارة المدرسية تتلاءم مع التغييرات المحلية والعالمية(١).

وبنظرة تحليلية إلى هذا القرار وما استحدثه من هيكل إداري جديد داخل المدرسة الثانوية يتضح لنا ما يلي:

- أنه تم استحداث وحدات جديدة داخل المدرسة (وحدة التدريب- الوحدة المنتجة- وحدة تكنولوجيا التعليم -وحدة المعلومات والإحصاء- وحدة الجودة) وأن هذه الوحدات سوف يكون لها مردود إيجابي على المدرسة ككل لو تم العمل بها بشكل دقيق كما ورد في الوثائق، فوحدة التدريب يمكن من خلالها تنمية قدرات المرءوسين الإبداعية، والوحدة المنتجة يمكن أن تحدث نقلة للمدرسة لو تم النهوض بها من خلال مرءوسين لديهم قدرات معينة، كما أن وحدة تكنولوجيا التعليم يمكن أن تساعد على إنجاح العمل التقني، ووحدة المعلومات والإحصاء تساعد على توفير كافة المعلومات والبيانات التي تحتاجها الإدارة المدرسية للنهوض بالمدرسة، ووحدة الجودة والتي سوف تساعد على تحقيق جودة العملية التعليمية، وكل هذه الوحدات إذا تم العمل بها بشكل متكامل مع بعضها فسوف تساعد في إنجاح التجديد الذاتي للمدرسة الثانوية.

- هناك بعض المهام التي يمكن تفويضها للآخرين، ومن هذه المهام اعتماد قبول الطلاب المستجدين، مجموعات التقوية، توزيع الطلاب على المجالات والتخصصات المختلفة.

- أن هناك مهام أخرى أكثر أهمية والتي يتعين على أعضاء الإدارة المدرسية القيام بها والتي منها ما يلي:

* تحديد رؤية ورسالة المدرسة وفقا للمعايير القومية: والتي سوف تساعد على رسم الصورة المستقبلية لها وتحديد الأهداف الاستراتيجية التي تحقق الخطط الموضوعة.

---

(١) لمزيد من التفاصيل عن هذه المستويات ومهام الإدارة المدرسية، يرجى الرجوع إلى القرار رقم (٢٥٠) وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم (٢٥٠) بتاريخ ٢٠٠٥/٩/٦ بشأن تحديد معدلات وظائف الإدارة المدرسية بالمراحل التعليمية المختلفة بالمديريات والإدارات التعليمية، (القاهرة: مكتب الوزير، ٢٠٠٥).

* التعـامل مع الإدارة التعليميـة والمديرية: والتي سوف تسهل عليـهم إنجاز الكثير من المهام التي تحتاج إلى تدعيم من هذه الجهات عندما تعطي لهم الاستقلالية الكافية لتلبية احتياجات التجديد الذاتي.

* المشـاركة في إعـداد تقارير الكفـاية السنوية للعـاملين: والتي تمكنهم من الوقوف على المسـتوى الأكـاديمي للعاملين وتساعـدهم على وضع خطط التنمـيـة المهنيـة المطلوبة وخـاصة أن هذه المرحلـة تحتـاج إلى مـعلمين متميزين.

* التـخطيط لكافـة العناصر الموجـودة داخل المدرسـة: للتـأكد من حـسن الاستـفادة منهـا وتفعـيل التعـامل مع الأنظمة المحليـة ورجال الأعـمال والمؤسسات الإنتاجية وبقيـة المهام التي أدرجها القانون والتي تحقق اندماج المدرسة مع البيئة الخارجية.

* متابعة المعلمين داخل الفصول.

* وضع برامج تدريبية للقائمين على العملية التعليمية بالمدرسة.

* الإشراف على عملية التعليم والتنميـة المهنية وتكنولوجيا المعلومات والتي يمكن من خلالهـا تحقـيق التجديد الذاتي للقـوى البشـرية داخل المدرسة ونظم العمل المستخدمة بداخلها.

ويحتاج نجاح القائد المدرسي للقيام بهذه المهام بفاعلية إلى منحه درجة كبيرة من الاستـقلالية وهو مـا أكدت عليه إحـدى التقارير بأن الإدارة المدرسـية لابد أن تتمـتع بمزيد من الاستـقلاليـة حتى تتمكن من الخـروج من إطار البينيـة الهرمـية التقليدية البيروقراطية والتي هيمنت على النظام التعليمي فترة زمنية طويلة وكان لها تبعات سلبية عليه(١).

وهذا ما أكدت عليه مجموعـة من الأبحاث والتقارير والدراسات الميدانية أن المدير هو أولى الأفراد لأن يدرك مهامه ومـسئولياته الرئيسية فلم تعد مـسئوليته هي

---

(١) وزارة التربيـة والتعليم، مـبارك والتعليم: ٢٠ عـامًا من عطاء رئيس مـستنيـر، (القاهرة: قطاع الكتب، ٢٠٠١)، ص ١٤٥.

مجرد المحافظة على النظام في مدرسته والاهتمام بسير العمل وفق جدول موضوع وحصر حضور وغياب الطلاب والعمل على إتقانهم للمواد الدراسية ولكن اتسع نطاق هذه المسئوليات والتي أمكن حصرها فيما يلي(١):

(١) الاهتمام بالتلميذ وتوفير كافة الظروف والإمكانيات التي تساعد على توجيه نموه العقلي والبدني.

(٢) قيادة العاملين في المدرسة بطريقة فعالة تؤدي إلى تحقيق الأهداف.

(٣) أن يعمل على تنمية نفسه مهنيا حتى يكون قادراً على متابعة التطورات والمستجدات في ميدان التعليم بصفة عامة والإدارة المدرسية بصفة خاصة.

(٤) أن يعمل على فهم فلسفة المنهج الدراسي حتى يتمكن من خدمة أهداف هذا المنهج والعمل على تحقيقها.

(٥) أن ينوع ويختار أكثر الأساليب دقة في تقييم العاملين معه بالمدرسة من معلمين وإداريين .

(٦) أن يشارك في تحديد نوعية برامج التدريب اللازمة للعاملين معه من مدرسين وإداريين.

(٧) أن يسعى إلى توفير الأجهزة والوسائل التكنولوجية التي يمكن من خلالها مواكبة التطور في التعليم بشكل خاص وفي جميع مناحي الحياة بشكل عام.

(٨) أن تكون عنده روح المثابرة التي تمكنه من الاستمرار في العمل والتصدي للتحديات التي تقابله.

(٩) توفير المناخ التعليمي المناسب داخل المدرسة.

(١٠) الاهتمام الكامل بكافة الأمور الإدارية بالمدرسة ومتابعتها.

---

(١) يرجي في هذا الصدد مراجعة ما يلي:

- أحمد محمد غانم، «دور مدير المدرسة كمشرف مقيم - دراسة نظرية تطبيقية»، دراسات تربوية واجتماعية، تربية حلوان، المجلد الثاني، العدد الأول، يناير، ١٩٩٩، ص ص ٩٢-٩٣.

- جون كاربنتر، مدير المدرسة ودوره في تطوير التعليم، ترجمة عبد الله احمد شحاته، مرجع سابق، ص ص ١٥-١٦.

ومما سبق يتضح لنا أن شروط الاختيار لا تتم وفقًا لمعايير سليمة، كما أن المهام التي يقوم بها المدير يجب تحديثها وتطويرها لتتلاءم مع مجتمع الألفية الثالثة حتى يستطيع مديرو مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) القيام بمهامهم على الوجه الأكمل كقائد تعليمي مستقبلي.

ثالثا: أساليب التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية):

يعد التدريب أحد الأساليب الأساسية لتحقيق التنمية المهنية للمديرين وتختلف الجهات التي تقوم بتقديم برامج التنمية المهنية للمديرين سواء برامج الترقية وذلك لتأهيل المدير لمهام الوظيفة الجديدة، أو أثناء الخدمة وذلك لتحقيق التنمية المهنية المستمرة للمدير لتحديث مهاراته ومعلوماته واطلاعه على أحدث الأساليب التعليمية وتدريبهم عليها باستمرار، ومن هذه الأساليب ما يلي:

١- على مستوى مؤسسات التدريب وتتمثل فيما يلي:

أ - الإدارة العامة للتدريب:

أنشئت الإدارة ومراكز التدريب بالقاهرة عام ١٩٥٥ بالقرار الوزاري لعام (٦٣)، وقد حدد القرار الوزاري رقم ١٦٨ لسنة ١٩٨٥ اختصاصاتها وهي كما يلي[1]:

(١) اقتراح السياسة العامة والموازنة اللازمة لتنفيذ برامج التدريب الفني والإداري.

(٢) تحديد وتصنيف الاحتياجات التدريبية التخصصية والإدارية من برامج تأهيلية وتحويلية وتجديدية وتحديد الإمكانيات التدريبية لها.

(٣) الإشراف على مراكز التدريب الرئيسية التابعة للوزارة.

(٤) الاشتراك مع المتخصصين بأجهزة ديوان عام الوزارة في وضع الاحتياجات التدريبية.

---

(١) وزارة التربية والتعليم، دليل الإدارة العامة للتدريب، (القاهرة: الإدارة العامة للتدريب، ١٩٨٨)، ص ص ١٢، ١٣.

(٥) إجراء البحوث والإحصائيات والدراسـات في مجال التدريب بالاشتراك مع الأجهزة المعنية.

(٦) الاتصـال بأجهـزة التدريب المخـتلفـة بالمديريات والإدارات التعليـميـة والأجهزة المختصة خارج الوزارة وتبـادل الخبرات والبحوث والإحصاءات والدراسات العليا.

(٧) نشر الوعي التدريبي بين المعلمين عن طريق الندوات والنشرات وغيرها

(٨) وضع قواعد متابعة وتقييم وتطوير التدريب.

(٩) العـمل على تحقـيق الأهداف التـدريبـية التي يعنـيهـا المجلس الأعلى للتدريب ووزارة القوى العاملة والجهاز المركزي للتنظيم والإدارة.

وتقوم الإدارة العـامة للتدريب بإعداد برامـج الترقية لمديري مـدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية حيث إنه يتم اجتياز هذه البرامج كشرط للترقي ويتم الإعداد لهذه البـرامج من خلال كـافة الجهـات المعنية (الإدارات المركـزية، التوجـيه الفني المركزي والمحلي)، من سبـتمبر وحتى نوفـمبر من كل عام ويقـدم التقدير الأولي للخطة إلى الجهاز المركزي قـبل نهاية ديسمبر ثم تقدم له الخطة مستـوفاة قبل نهاية شهر مارس ويبدأ التنفيذ من أول يوليو ولمـدة عـام[١].

ويستخدم في تنفيذ برامج تدريب القادة التربويين أسلوبي المحاضرة والمناقشة وتستخدم بعض الوسائل التقليدية سبورة وطباشير ومكبر صوت.

وبالنظرة التحليليـة لهذا البرنامج الذي مدته ٦ أيام يتـضح أنه يحتوي على الموضوعات التالية[٢]:

(١) الاتصالات الإدارية ودورها في تحقيق أهداف العملية التعليمية.

(٢) خطوات إعداد وكتابة البحث العلمي.

---

(١) وزارة التربيـة والتعليم، الإدارة العامة للتـدريب في سطور، (القاهرة: الإدارة العامـة للتدريب، بدون تاريخ).

(٢) وزارة التربية والتعليم، استـمارة تخطيط برنامج تدريبي محلي لعام ٢٠٠٠/٢٠٠١، (القاهرة: الإدارة العامة للتدريب، ٢٠٠٠).

(٣) التقويم التربوي وتطوير الامتحانات.

(٤) دور الوقت في العملية الإدارية.

(٥) نظم المعلومات الإدارية وتكنولوجيا التعليم.

(٦) الرعاية النفسية للطلاب.

ومن الملاحظ أن هذا البرنامج يتناول العديد من الموضوعات التي تهم المدير وتعده لمهام وظيفته الجديدة ولكن يفتقد إلى العديد من الاتجاهات الحديثة وإلى الأدوار الجديدة كمدير عصري، كما أن الوسائل المعينة المستخدمة تقليدية ولا تتلاءم مع تحديات عصر التكنولوجية، بالإضافة إلى أن الأساليب المستخدمة تعتمد بدرجة كبيرة على أسلوب المحاضرة في حين أن هناك العديد من الأساليب الأكثر ملائمة للقيادات التربوية مثل العصف الذهني والذي ينتج عنه وابل كبير من الأفكار التي تساعده على حل العديد من المشكلات وتمثيل الأدوار والتي تهيئه بدرجة كبيرة لمهام وظيفته الجديدة وأسلوب الحساسية والذي يكسبه مهارات التعامل مع الآخرين.... إلخ من الأساليب والتي يمكن إدماجها مع أسلوب المحاضرة، هذا بالإضافة إلى أن مدة التدريب تكون غير مناسبة لإعداد المدير لتولي مهام هذه الوظيفة.

ب - مركز التطوير التكنولوجي:

يقوم مركز التطوير التكنولوجي في وزارة التربية والتعليم والمديريات التابعة لها بإعداد وتنفيذ برنامج الحاسب الآلي للقيادات التعليمية، والذي منهم مديرو مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) ويشتمل المحتوى التدريبي لهذا البرنامج والذي مدته ٦ أيام على عدة موضوعات مثل مقدمة الحاسب الآلي، (WINDOWS 98)، الإنترنت، وسائط متعددة، (EXCEL 97)، فيروسات الحاسب الآلي، البرنامج الكتابي (WORD 97)، اختبار.

وبالنظرة التحليلية إلى أحد برامج الحاسب الآلي للقيادات التعليمية يتضح انه يحتوي على الموضوعات التالية[١]:

---

(١) مديرية التربية والتعليم، خطة تدريب المستهدفين من كوادر المديرية على تشغيل واستخدام أجهزة الحاسبات الآلية وتطبيقاتها العملية، (القاهرة: مركز التطوير التكنولوجي، ٢٠٠١).

جدول (٢)

برنامج الحاسب الآلي للقيادات التعليمية

م	اليوم	الموضوع	عدد الساعات
١	السبت	مقدمة حاسبات WINDOWS 98	٣ ساعات ٣ ساعات
٢	الأحد	WINDOWS 98 الإنترنت	٣ ساعات ٣ ساعات
٣	الاثنين	وسائط متعددة EXCELE97	١ ساعات ٥ ساعات
٤	الثلاثاء	EXCELE97	٦ ساعات
٥	الأربعاء	فيروسات الحاسب WORD 97	١ ساعات ٥ ساعات
٦	الخميس	WORD 97 اختبار	٥ ساعات ١ ساعات

يتضح من الجدول السابق أن برنامج تدريب الحاسب الآلي للقيادات التعليمية بما فيهم مديرو مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) يضم العديد من البرامج التي تسهل على المدير الكثير من الشئون المالية والإدارية، حيث يبدأ البرنامج بمقدمة عن الحاسب الآلي، ثم بعد ذلك برنامج (WORD 97) وهو ملائم لعمل الكثير من المكاتبات السريعة، كما أنه يمكن أن يساعد المدير على الاحتفاظ بنماذج لبعض المكاتبات مثل التلغراف، الشكاوى، الاجتماعات... إلخ، وبرنامج (EXCEL 97) والذي يسهل الكثير من الشئون المالية والتي تساعد على اتخاذ العديد من القرارات، وبرنامج الفيروسات الذي يساعد المدير على التعرف

على كيفية صيانة الجهاز والمعلومات الموجودة عليه، والإنترنت التي تمكن المدير من الاطلاع المستمر على كل مـا هو جديد في مجال الإدارة المدرسية وحثه وتشـجيعه للمعلمين على كل ما هو جديد في مجال التعليم والتدريس. . . . إلخ.

ورغم أهمية هذا البـرنامج ومسايرته لعصر المعلومات إلا أن مـدته محدودة جداً حيث إن كل بـرنامج من هذه البرامج يحـتاج إلى فتـرة لا تقل عن ١٠ أيام وليس ٣ أو ٥ ساعات فقط حتى يتم الاطلاع على كافة التفاصيل في كل برنامج، كمـا أن هذه البرامج قديمة ويجب تحـديثها حـتى يطلع على أحدث مـا وصل إليه العلم في مجال الكمبيوتر.

وبالنظر إلى الاختبـار الذي يتم من خلاله تقييم المديرين للتعـرف على مدى اكتسـابهم المعلومات الكافيـة لاستخدام برامج الحـاسب الآلي (ملحق ١)، نجد أن هذا الاختبار يكتنفه العـديد من جوانب القصور، ولعل أولى هذه الجوانب هي أن الاختبار يفتـقد إلى الأسس العلمية الدقيقة في وضع الاختـبار حيث إنه لا يقيس جوانب التعلم المرجـوة والتي يمكن من خلالها التأكد من اكتـساب المدير المعلومات والمهارات المطلوبة، وقد يرجع ذلك إلى بساطة وضآلة المعلومات التي يقيسها، كما أن الاختبار تحـريري فقط، في حين أن الحاسب الآلي يحتاج إلى الاختـبار العملي على الجهاز بجانب الاختبار التحريري.

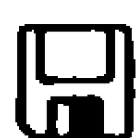
ج - المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي:

تم إنشاء هذا المركز بموجب القرار الجمهوري رقم ٤٦٢ في ١٨/١١/١٩٩٠ واعتباره هيئة عامـة في تطبيق أحكام القانون ٦٩ لسنة ١٩٧٣ ويضم المركز الأقسام العملية الآتية:

(١) قسم تطوير الامتحانات.

(٢) قسم البحوث.

(٣) قسم التدريب والإعلام.



(٤) قسم العمليات والمعلومات.

(٥) قسم التقويم.

وقد قام المركز بتحقيق إنجازات متعددة في مختلف المجالات من خلال عمل متكامل وتنسيق واع بين أقسامه المختلفة على مستوى المركز ككل ومن خلال فهم وفحص للأهداف والاحتياجات المتجددة لوزارة التربية والتعليم[1].

وجهود المركز واضحة في تنفيذ البرامج الخاصة بالتدريب والتنمية المهنية والإعلام، ومن الفئات التي تقدم لها برامج تدريب هي مديرو ونظار التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) ومن البرامج التدريبية التي قدمت لهم هي برنامج «تدريب مدير لمدرسه عصرية» في الفترة من ٨/ ٥/ ٩٩ -١٣/ ٥/ ٩٩، ومدة البرنامج خمسة أيام[2].

ويتم الإعداد لهذه البرامج بعد الاطلاع على الدراسات السابقة (ماجستير، دكتوراه)، والتقارير الفنية والإدارية التي تصدرها الوزارة، وبعد إجراء دراسة استطلاعية على العينة وفق استمارة تعد لهذا الغرض، وكذلك سؤال الخبراء في (التربية والتعليم - أساتذة الإدارة -أصحاب الأعمال المهتمين بالمدرسة).

ويتم تنفيذ البرنامج باستخدام أسلوبي المحاضرة والمناقشة وورش العمل في شكل مجموعات صغيرة لكل منها قائد، بالإضافة إلى استخدام الاوفرهيد بروجيكتور والكمبيوتر في المحاضرة.

وبالنظرة التحليلية لهذا البرنامج يتضح أنه يحتوي على الموضوعات التالية[3]:

---

(١) وزارة التربية والتعليم، إنجازات المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي في الفترة من ١٩٩١ إلى ١٩٩٩، (القاهرة: المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، ٢٠٠٠).

(٢) وزارة التربية والتعليم، تقرير عن إنجازات المركز وخططه المستقبلية عن العام ٢٠٠٠/ ٢٠٠١، (القاهرة: المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، ٢٠٠٠).

(٣) وزارة التربية والتعليم، برنامج تدريب مدير لمدرسة عصرية، (القاهرة: المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، ١٩٩٩).



جدول رقم (٣)

برنامج تدريب مدير لمدرسة عصرية

م	الموضوعات	عددالساعات
١	افتتاح البرنامج	٢
٢	التعليم والمستقبل	٦
٣	مدير المدرسة والجودة الشاملة في التعليم	٤
٤	مدير المدرسة ومهارات البحث العلمي	٤
٥	إدارة الوقت المدرسي	٢
٦	مدير المدرسة ومصادر المعرفة	٢
٧	استخدام الحاسب الآلي في إدارة المدرسة	٤
٨	المجالس المدرسية وتطوير أدائها	٤
٩	الدور الفعال لمجالس الأمناء بالمدرسة	٢
١٠	المدير والاتجاهات الحديثة في التقويم التربوي	٢
١١	المدير وتقويم أداء العاملين في المدرسة	٤
١٢	إدارة الأزمات في العمل المدرسي	٢
١٣	المشكلات المالية والإدارية والقانونية المتعلقة بالعمل المدرسي	٤
١٤	المشكلات التربوية والنفسية للطلاب وكيفية مواجهتها	٤
١٥	ندوة ثقافية	٢
١٦	تقويم البرنامج وختامه	٢

بالنظر إلى هذا البرنامج نجد أنه يحتوي على العديد من الموضوعات الهامة في مجال الإدارة المدرسية فيما يتعلق بدور المدير في مجال اتخاذ القرارات والتقويم والمتابعة وكذلك في مجال إدارة الوقت والأزمات وأهمية إدارة الجودة داخل المدرسة، كما أنه يستخدم التقنيات التكنولوجية الحديثة مثل الكمبيوتر في المحاضرة ولكن يعاب على هذا البرنامج أنه يقتصر على أسلوب المحاضرة بشكل أساسي مما قد يبعث الملل في نفوس المتدربين ولا يحثهم على المشاركة الفعلية في البرنامج والتي تعود بالفائدة عليه لو قام باستخدام الأساليب الأخرى مثل المحاكاة، العصف الذهني، المباريات الإدارية..... إلخ.

كما أن بعض المحاضرات كانت تحتاج إلى المزيد من الوقت مثل إدارة الوقت والتي كانت تحتاج إلى المزيد من الوقت لعمل المباريات الإدارية أمامه لتوضيح الصورة الفعلية للعديد من المواقف والتي يمكن من خلالها توفير الوقت وإدارته بنجاح داخل المدرسة وبالمثل بعض المحاضرات الأخرى المتعلقة بإدارة الأزمات ومصادر المعرفة، واستخدام الحاسب الآلي في الإدارة المدرسية، حيث إن هذه الموضوعات تحتاج إلى التطبيق الفعلي أكثر من المحاضرة.

كما أنه لا يتم تقويم المدير بعد العودة إلى مكان العمل للتعرف على اثر التدريب وما إذا كان المتدرب قد قام بالاستفادة والتطبيق للمهارات والمعلومات التي قد اكتسبها في هذا البرنامج والتي تعد نقطة هامة للتعرف على نجاح البرنامج التدريبي من عدمه والمساعدة في تطوير البرامج اللاحقة.

د- وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع البنك الدولي والاتحاد الأوروبي:

تقوم وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع البنك الدولي في تقديم برامج تدريبية أثناء الخدمة لمديري مدارس التعليم الأساسي بحلقتيه في إطار مشروع تحسين التعليم الأساسي، ومن هذه البرامج «برنامج تدريب القيادة المدرسية بمرحلة التعليم الأساسي على دور الإدارة المدرسية في التنمية المهنية داخل المدرسة»، وكان عدد المتدربين ٢٠٠ متدرب من مديري ونظار ووكلاء مدارس التعليم الأساسي بحلقتيه في خمس محافظات (البحيرة، الغربية، الشرقية، الفيوم، بني سويف)،

وتم تنفيذ هذا البرنامج محليا في الفترة من ١٦-٢٨ مارس ٢٠٠٢، وقد تم تقسيم الأفراد على أربع مجموعات ومدة التدريب لكل مجموعة كانت ثلاثة أيام.

وقد تم تنفيذ البرنامج باستخدام أسلوبي المحاضرة والمناقشة وورش العمل في شكل مجموعات صغيرة بالإضافة إلى استخدام الأوفرهيد بروجيكتور في المحاضرة.

وبالنظرة التحليلية لهذا البرنامج يتضح أنه يحتوي على الموضوعات التالية[١]:

(١) ملامح وجهود إصلاح التعليم.

(٢) دور الإدارة المدرسية في التنمية المهنية للمعلم.

(٣) التنمية المهنية للمعلم وتحسين الأداء التدريسي.

(٤) عرض نماذج لخطط تطوير المدرسة.

(٥) إعداد وتصميم البرامج التدريبية .

(٦) متابعة البرامج التدريبية وتقويمها.

(٧) نماذج لخطط تدريبية للتدريب داخل المدرسة.

ومن خلال العرض السابق لموضوعات البرنامج التدريبي نجد أنه يدور حول دور المدير في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين ودوره في تفعيل وحدة التدريب داخل المدرسة لهم، كما أنه يستخدم التقنيات الحديثة في التدريس مثل جهاز الأوفرهيد بروجيكتور، ولكن يعاب على هذا البرنامج قصر مدته مقارنة بالموضوعات المقدمة والتي كانت تحتاج إلى المزيد من الوقت لتحقيق الممارسة والتدريب الفعلي والعملي لهذه الموضوعات.

---

(١) وزارة التربية والتعليم، برنامج تدريب القيادات المدرسية بمرحلة التعليم الأساسي على دور الإدارة المدرسية في التنمية المهنية داخل المدرسة، (القاهرة، وزارة التربية والتعليم / البنك الدولي والاتحاد الأوربي، ٢٠٠٢).

هـ - وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع الجامعة الأمريكية:

قامت وزارة التربية والتعليم بعـمل برنامج تدريبي لقيادات التعليم الأساسي المرحلة الثانية والتعليم الثانوي (مديرين، وكلاء، نظارا) وعددهم ٥٠٠ منهم ١٠٥ مدير تعليم أساسي (الحلقة الثانية) وكانت مدة البرنامج ٤ أسابيع بواقع ١٦٠ ساعة تدريبية وقد شمل جميع محافظات الجمهورية وكانت فترته من ١٣/١/٢٠٠٢ إلى ١٩/٢/٢٠٠٢.

وكانت الأساليب التـدريبية المستخدمة هي أسلـوب المحاضرة وورش العمل والتي يتم فيـها إعطاء واجبات ومـهام ومناقشتـها في الورشة، أما الوسـائل المعينة المستخـدمة في عرض المادة العلمـية فهي الكمبـيوتر، جهاز الداتاشـو، الاوفرهيد بروجيكتور.

ويتم تقييم المتدرب من خلال مشروع يقوم بعمله على برنامج الـ «POWER PIONT».

وبالنظرة التحليلية لهذا البرنامج يتضح أنه يتضمن الموضوعات التالية[1]:

١- إدارة التغـيير (الرؤية التـعليمـية، نماذج التغـيير، التـعامل مع مقـاومة التغيير).

٢- التقنية المعلوماتية (والمتمثلة في برامج الحاسب الآلي WORD, EXCEL, INTERNET, POWER POINT).

٣- التقويم الذاتي للأداء المدرسي.

٤- القيـادة التربوية (مـفاهيم حـديثة، الأنشطة الطلابيـة، التقـويم الشامل للطلاب، الطلاب الموهوبين وذوي الاحتياجات الخاصة).

٥-المدرسة والشراكة مع البيئة.

---

(١) وزارة التربية والتعليم، برنامج تنمـية الأداء المدرسي لمديري ومديرات المدارس ، (القاهرة، وزارة التربية والتعليم / الجامعة الأمريكية، ٢٠٠٢).



ومما تقدم يتضح أن هذا البرنامج من البرامج التدريبية الجيدة والذي يحتوي على العديد من الموضوعات الجديدة التي تهم المدير وتساعده على القيام بأدواره المستقبلية المنوطة إليه بنجاح، كما أنه اشتمل على التقنية المعلوماتية لتدريب المتدربين على برامج الحاسب الآلي نظراً لأهميته في الإسراع بالأعمال الإدارية وفي العملية التعليمية داخل المدرسة، كما أنه تناول دور المدرسة مع البيئة باعتبار المدرسة نظاما مفتوحا مع المجتمع، وكيف تتم عملية التقويم الذاتي للأداء المدرسي لتحقيق التحسين المستمر في جودة الأداء، ولكننا بالنظر إلى التقنية المعلوماتية نجد أن الفترة المخصصة لها قليلة حيث إن هذه البرامج تحتاج إلى مساحة أكبر من الوقت، كما أن البرنامج لا يقوم بتقويم المتدربين بعد العودة للعمل.

وبالنظر إلى برامج التدريب سواء كانت هذه البرامج للترقية أو أثناء الخدمة نجد أن هذه البرامج تعرف المديرين بكثير من أساسيات الحاسب الآلي والتشريعات المدرسية والأعمال الإدارية والمالية وأساسيات الإدارة المدرسية وطرق الرعاية النفسية للطلاب ونظم المعلومات الإدارية وتكنولوجيات التعليم، هذا بالإضافة إلى التعريف بأهمية الوقت وطرق إدارة الوقت داخل المدرسة، وإدارة الأزمات واستخدام أسلوب الجودة الشاملة لتطوير الأداء المدرسي. . . . إلخ، نجد أنها كلها من الأمور التي تساعد المدير على تحقيق تنمية مهنية حقيقية له كما أنها تساعده على أداء أعماله بكفاءة وفاعلية.

ولكن بالنظر إلى محتوى هذه البرامج نجد أن معظم هذه البرامج قد أغفل إكساب المدير العديد من الكفايات التي تساعده على أداء مهامه بكفاءة وفاعلية ومن هذه الكفايات كفايات التحفيز، إدارة الصراع، القيادة الاستراتيجية للمدرسة، التفاوض، التفويض، إدارة الاجتماعات، إدارة المعلومات، استخدام الحاسب الآلي. . . . إلخ من الكفايات التي تنعكس في النهاية على عدم القدرة على تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

إن معظم هذه البرامج غير شاملة لأكبر قدر من الاتجاهات الحديثة في الإدارة التعليمية لذلك فهي بحاجة إلى تحديث وتطوير مستمر حتى يمكن من خلالها إعدد قائد ومدير قادر على مواجهة التحديات المعاصرة وبالتالي تحقيق الأهداف المرجوة منها.

ضعف التقويم والمتابعة للبرنامج التدريبي واقتصارها على الامتحان التحريري والمقابلة وإجراء البحوث لتعرف على مدى استفادة المدير منه وهذا ما أكدته إحدى التقارير من أن البرامج التدريبية تتسم بالشكلية وافتقارها إلى المتابعة وضعف التزامها بالمسار العلمي الموضوعي الذي يمكن من خلاله الوقوف على مدى فاعلية البرنامج رغم التغيير الذي أدخل على عملية التقويم مؤخرًا (امتحان تحريري، المقابلة، إجراء البحوث)، إلا أنها لا تزال غير موضوعية بالدرجة الكافية[1].

إن مدة التدريب في معظم البرامج تكون غير كافية لإكساب المتدربين كافة الكفايات المعنية حيث إن المدة تتراوح من خمسة أيام إلى ٦ أيام وهي فترة قصيرة لا تتلاءم مع مدير المدرسة باعتباره قائدا تربويا يقع على عاتقه الكثير من المهام والمسئوليات داخل المدرسة والتحقيق المستمر في جودة المخرجات التعليمية، وهذا ما أكدت عليه إحدى الدراسات بأن قصر المدة المخصصة لتنفيذ البرنامج التدريبي يعوق دون تحقيق التدريب الأهداف المنشودة منه[2].

كما أن المدير يحتاج إلى أكثر من دورة في الحاسب الآلي وأن تكون هذه الدورات بصفة مستمرة وذلك للاطلاع على كل ما هو جديد وحديث في هذا المجال وخاصة ونحن نقول أننا في ظل ثورة معلوماتية هائلة مما يتطلب من المدير تحديث مهاراته بصفة مستمرة وعدم الاقتصار على دورة الترقية فقط، وخاصة بعد أن أصبح الحاسب الآلي بموجب القرار الوزاري رقم (١٦٨) بتاريخ ١٩/٨/ ٢٠٠٠ مادة أساسية بجميع مراحل التعليم العام، لذلك يجب على المدير أن يكون على دراية كبيرة بالحاسب الآلي ليس فقط للإسراع بالأعمال الإدارية داخل المدرسة ولكن للقيام كذلك بعملية الإشراف والمتابعة لإثراء العملية

---

(١) رئاسة الجمهورية، «تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا»، الدورة الثامنة والعشرون، سبتمبر ٢٠٠٠- يونيو ٢٠٠١، (القاهرة: المجالس القومية المتخصصة، ٢٠٠٠/٢٠٠١)، ص ٥١.

(٢) سعاد بسيوني عبد النبي، تطوير نظام تدريب القادة التربويين بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض الخبرات المعاصرة، مرجع سابق، ص ١١٣.

التعليمية، وهذا ما طالبت به إحدى الدراسات بأن هناك العديد من المتطلبات من وزارة التربية والتعليم لتدعيم العمل والتغلب على المشاكل التي تواجه استخدام الحاسب الآلي من خلال عقد دورات تدريبية لمديري المدارس لتوعيتهم وتوضيح أهمية ومجـ ت استخدام الحاسب الآلي[1].

بالنسبة للأساليب المستخدمة في التدريب فإنها تعتمد في معظم البرامج على أسلوب المحاضرة والمناقشة وهي من الأساليب التقليدية التي لا تتلاءم مع القيادات التربوية ويقلل عندهم عنصر التحفيز على حضور هذه الدورات وأن حضورهم يكون مجرد عملية روتينية، وهذا ما أكدت عليه إحدى الدراسات بأن أساليب التدريب تعتمد بطريقة كبيرة على أسلوب المحاضرة النظرية وهذا الأسلوب لا يساعد على تحقيق الغرض من التدريب[2]، في حين أن هناك العديد من الأساليب التي تلائم القيادات التربوية مثل العصف الذهني الذي يساعد على توفير وابل كبير من الأفكار التي تساعد المدير على اتخاذ القرارات والأسلوب الذاتي والذي يحقق للمدير التنمية المهنية المستمرة وتمثيل الأدوار الذي يساعده على محاكاة الواقع... إلخ.

ونتيجة لـ ـذا القصور في البرامج التدريبية المقدمة لمديري مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية تقل جودة المخرجات التدريبية، وهذا ما أشارت إليه إحدى الدراسات أنه نتيجة المشكلات والقصور الذي يكتنف البرامج التدريبية المقدمة للقيادات التربوية فإن هذا يؤدي تدني مخرجات النظام التدريبي الحالي للقادة التربويين[3]، ومن ثم نجد أنه يجب الاهتمام بهذه البرامج لتحقيق التنمية المهنية المرجوة للمديرين والتي تمكنهم من أداء أدوارهم المستقبلية بكفاءة وفاعلية.

---

(١) محمد السيد حسونة وآخرون، استخدام الحاسب في العملية التعليمية «دراسة مقارنة»، (القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية، ٢٠٠٠)، ص ٦٤.

(٢) إيمان عبد النبي، «تطوير اختبار وتدريب القيادات التعليمية العليا بالتعليم قبل الجامعي في ج.م.ع في ضوء الاتجاهات الإدارية التربوية الحديثة»، رسالة دكتوراه غير منشورة، مرجع سابق.

(٣) سعاد بسيوني عبد النبي، تطوير نظام تدريب القادة التربويين بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض الخبرات المعاصرة، مرجع سابق، ص ١١٣.

و- البعثات التدريبية:

تقوم البعثات بدور حيوي ومهم في إعداد الكوادر العلمية اللازمة لخطة التنمية البشرية في مصر وذلك عن طريق إيفاد البعثات الداخلية والخارجية من مديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) للتعرف على أحدث ما وصل إليه العلم في مجال الإدارة التعليمية.

◆ البعثات الخارجية:

تعد البعثات الخارجية من الوسائل الفعالة في تحقيق التنمية المهنية للمديرين؛ فقد نصت المادة الأولى من القرار الوزاري رقم ٢٠ بتاريخ ١٩٩٨ أنه لابد من توافر الشروط الآتية في المتقدمين وهي[(١)]:

(١) «الحصول على مؤهل عال متخصص من إحدى الجامعات المصرية.

(٢) إجادة اللغة الأجنبية (الإنجليزية أو الفرنسية) إجادة تامة حسب التخصص المطلوب والبلد الموفد إليه.

(٣) ألا يكون قد وقعت عليه جزاءات في الأعوام الثلاثة الأخيرة حتى لو كان الجزاء قد تم محوه.

(٤) ألا يزيد السن عن أربعين سنة في أول أكتوبر التالي لتقديم الطلب بالنسبة للمعلمين وخمسين سنة للعاملين بالتوجيه الفني والإدارة المدرسية.

(٥) الانتظام في البرامج التدريبية اللغوية والتثقيفية التي تعدها الوزارة واجتياز امتحان اللغة بالمستوى المطلوب بنجاح علما بأن الاختيار سوف يقع على أفضل المتدربين الذين يصلون إلى المستوى المطلوب».

---

(١) وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم ٢٠ بتاريخ ١٧/ ١/ ١٩٩٨، بشأن البعثات التدريبية للخارج، (القاهرة: مكتب الوزير، ١٩٩٨)، المادة الأولي.



وتعد الوزارة برنامج تهيئة للمبعوثين وقد أشارت إحدى التقارير[1] إلى أن هذا البرنامج يقوم بالتخطيط له نخبة من الخبراء والمتخصصين من قسم التدريب والإعلام بالمركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي ووزارة التربية والتعليم وكليات التربية والمركز القومي للبحوث التربوية.

حيث إن الفئات المستهدفة من التدريب (المعلمين - والموجهين ومديرو المدارس)، وتكون مدة هذا البرنامج هي تسعة أيام بواقع ٦ أيام للمكون الثقافي واللغوي، و٣ أيام للتدريب على الحاسب).

ويشتمل البرنامج على الموضوعات الآتية:

(١) افتتاح البرنامج.

(٢) التعليم والمستقبل وتحديات العولمة.

(٣) المعلم ومهارات البحث التربوي.

(٤) تقنيات ومصادر المعرفة.

(٥) النسق القيمي.

(٦) التعليم والحياة في دول الابتعاث.

(٧) المعلم وتقويم الأداء.

(٨) الثقافة القانونية.

(٩) استراتيجيات حديثة في التدريس والتوجيه.

(١٠) اكتشاف ورعاية الموهوبين.

(١١) خبرات ومشكلات المبعوثين السابقين.

(١٢) التعليم والتنمية.

(١٣) لغة أجنبية.

(١٤) مناقشات حول البرنامج وتطويره.

(١٥) تقويم البرنامج.

---

(١) وزارة التربية والتعليم، تصور مقترح لبرنامج تهيئة المعلمين المبعوثين للخارج فوج إبريل ٢٠٠١، (القاهرة: المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، ٢٠٠١).

ويتم التنفيذ من خلال المتدربين وهم نخبة من أساتذة الجامعات والخبراء والمستشارين من وزارة التربية والتعليم والمراكز البحثية والمدربين في الحاسب الآلي، حيث إنهم يقومون باستخدام العديد من الأساليب التدريبية (المحاضرات، ورش العمل، الندوات، المناقشات، تمثيل الأدوار، دراسة الحالة)، كما أنهم يقومون باستخدام العديد من الوسائط تدريبية والتي من أهمها (جهاز عرض الشفافيات، الحاسب الآلي وأقراص CD، الفيديو، مواد مطبوعة، جهاز عرض للكمبيوتر Data Show، جهاز عرض الشرائح).

كما يتسلم المتدربون حقيبة تدريبية والتي تتضمن دليل البرنامج، كتاب مبارك والتعليم، كتاب التعليم والمستقبل، عناوين وأرقام تليفونات السفارة المصرية في دولة الابتعاث، بطاقة تسجيل متدرب، بطاقة استطلاع رأي عن البرنامج، المواد التدريبية (المحاضرات)، مصطلحات تربوية باللغة الأجنبية(١).

ويتم إيفاد مديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) إلى جامعة «إيست انجليا» بإنجلترا حيث تلتزم هذه الجامعة بتدريب المصريين من مدرسين وموجهين ومديري مدارس لمدة ١٢ أسبوعا مقسمة إلى سبعة أسابيع محاضرات نظرية وخمسة أسابيع للبرنامج العملي التطبيقي وهو زيارة المدارس حيث يتصدى المتدربين لكافة الأنشطة في المدرسة ويتاح لمديري المدارس الفرصة للمناقشة مع مديري المدارس الإنجليز عن طبيعة عملهم وكذلك تتاح لهم الفرصة لكي يحللوا المجال الواسع للإدارة التعليمية(٢).

وقد أشار أحد التقارير إلى أن أعداد البعثات من مديري مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية من عام ٩٨ حتى عام ٢٠٠١ يصل إلى ٤١ مديرا. والجدول التالي يوضح ذلك(٣).

---

(١) وزارة التربية والتعليم، تصور مقترح لبرنامج تهيئة المعلمين المبعوثين للخارج فوج إبريل ٢٠٠١، المرجع السابق.

(٢) سناء سيد محمد مسعود، تقويم البعثات التدريبية للمعلمين بالخارج، (القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٠)، ص ١٨٠.

(٣) وزارة التربية والتعليم، إحصاء بعدد مديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) الذين تم إيفادهم في بعثات الوزارة التدريبية بالخارج، (القاهرة: ادارة البعثات الخارجية، د.ت)

جدول رقم (٤)

أعداد مديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية)

المبتعثين للخارج من عام ١٩٩٨/٢٠٠١

السنة	الشهر	عدد المديرين
١٩٩٨	سبتمبر	٥
١٩٩٩	يناير	٥
١٩٩٩	إبريل	٥
١٩٩٩	سبتمبر	٥
٢٠٠٠	يناير	٥
٢٠٠٠	إبريل	٣
٢٠٠٠	سبتمبر	٢
٢٠٠١	يناير	٦
٢٠٠١	إبريل	٥
الجملة		٤١ مديرا

ويتضح من الجدول السابق أن الأعداد التي تم تسفيرهم إلى الخارج منذ عام ٩٨ إلى عام ٢٠٠١ هي ٤١ مديرا وهو عدد ضئيل جدا، بالنسبة لأعداد مديري مدارس التعليم الأساسي والبالغ عددهم ٥٠٣١ على مستوى الجمهورية[1]، مما يجعل فرصة تبادل الخبرات ضئيلة جدا، ومن هنا كانت البعثات الخارجية رغم أنها الأساليب الفعالة لتحقيق التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) فلن تكون متاحة لجميع المديرين.

(١) وزارة التربية والتعليم، إحصاءات التعليم قبل الجامعي لعام ٢٠٠٠ / ٢٠٠١، (القاهرة: الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، ٢٠٠١)، ص ١٦٣.

وتقوم وحدة البعثات بعد عام من عودة المبعوثين بإعداد استمارة استطلاع رأي وتقييم وإرسالها عن طريق مديريات التربية والتعليم إلى العائدين ومديري المدارس والموجهين لاستيفائها وتحليل نتائجها والخروج بتوصيات لتطوير البرنامج، وتقوم الوحدة عن طريق وزارة التربية والتعليم العالي والبحث العلمي بإخطار المكاتب الثقافية والتعليمية بالخارج بنتائج المتابعة[1].

◆ البعثات الداخلية:

توقفت البعثات الداخلية لمديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) إلى كليات التربية منذ عام ١٩٧٦، حيث إن الاهتمام الآن منصب فقط على إيفاد المعلمين للحصول على دبلومات تربوية في كافة التخصصات الجديدة والدرجات العلمية، لذلك يجب الاهتمام بإيفاد مدير المدرسة للحصول على هذه الدبلومات التربوية وخاصة دبلومة «الإدارة المدرسية» - التي أعدتها كلية التربية منذ عام ١٩٨٧/١٩٨٨- والتي تساعده على الاطلاع على كل ما هو جديد في مجال الإدارة المدرسية وتؤهله لتولي مهام منصبه الجديد وتعمل على تحديث مهاراته وكذلك دبلومة «القيادات التربوية» التي أعدتها كلية التربية.

وبالنظر إلى البعثات سواء كانت بعثات داخلية أم خارجية نجد أنها طريقة فعالة لتحقيق التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) حيث إن البعثات الخارجية تمكن المديرين من التعرف على كل ما يدور في الخارج وتبادل الخبرات والمعرفة وهذا ما أكده أحد التقارير إلى أنه يجب الاهتمام بتكثيف إيفاد البعثات العلمية إلى الخارج على أن تشتمل هذه البعثات على المديرين والموجهين إلى جانب المعلمين وذلك لمواصلة الانفتاح على العالم الخارجي لتبادل الخبرات والتعرف على أحدث الممارسات في تخطيط التعليم وإدارته ومتابعة كل ما هو جديد في أساليب التعليم حتى يمكن مواصلة التطور والتحديث[2].

---

(١) وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم ٢٠ بتاريخ ١٧/١/١٩٩٨، بشأن البعثات التدريبية للخارج، المادة الثامنة، مرجع سابق.

(٢) رئاسة الجمهورية، «تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجي»، الدورة الثانية والعشرين، يناير ١٩٩٥، (القاهرة: المجالس القومية المتخصصة، ١٩٩٥)، ص ص ٢٩، ٣٠.

وبالرغم من فعالية هذه الطريقة إلا أنها يكتنفها العديد من جوانب القصور ولعل أولى هذه الجوانب هي أن الشروط الموضوعة لا تنطبق على كافة المديرين وخاصة شرط اللغة الأجنبية وبالتالي تكون عقبة لدى الكثير من المديرين لإمكانية الاستفادة من هذه الفرصة، ومن هنا يجب إعطاء المديرين دورات تدريبية في اللغة الإنجليزية حتى تتاح لهم فرصة الابتعاث.

أما فيما يتعلق بالبعثات الداخلية إلى كلية التربية فإنها تعد أسلوبا جيدا لتحقيق التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) لذلك يجب العودة لوضع خطة للبعثات الداخلية إلى كلية التربية للحصول على دبلومات ودرجات علمية في الإدارة التربوية، وهذا ما أكدته إحدى التقارير إلى أنه يجب إتاحة الفرصة أمام جميع العاملين في مجال التعليم للالتحاق بالدبلومات المهنية في كلية التربية في التخصصات المختلفة في الإدارة المدرسية والتوجيه الفني، وتكنولوجيا التعليم..... إلخ[١].

كما أكدت دراسة أخرى ضرورة العودة إلى إيفاد المديرين إلى كليات التربية للحصول على الدبلومة المهنية في الإدارة المدرسية أو في تدريب القيادات التربوية واعتبارها شرطا أساسيا على الأقل لشغل وظيفة مدير المدرسة حيث لوحظ أن هناك اتجاها لدى العديد من الدول المتقدمة بجعل الدرجة العلمية شرطا أساسيا لشغل المناصب القيادية في المدرسة[٢].

التعليم عن بعد (الفيديو كونفرانس):

يعتبر الفيديو كونفرانس وسيلة من وسائل التعليم عن بعد والذي يعتمد على استخدام التكنولوجيا من خلال استخدام التقنيات الحديثة حيث تم إعداد وتجهيز مركز التطوير التكنولوجي الرئيسي بالوزارة بجميع المعدات التي تحقق تنفيذ الخطط التدريبية بكفاءة وفاعلية[٣].

---

(١) رئاسة الجمهورية، تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمية والتكنولوجيا، الدورة الثامنة والعشرون، مرجع سابق، ص ٥٨.

(٢) نادية محمد عبد المنعم، المتطلبات الفنية لمدير المدرسة العصري في ضوء المتغيرات العالية، مرجع سابق، ص ١٢٢.

(٣) وزارة التربية والتعليم، مبارك والتعليم: انجازات وطموحات على مشارف الفية ثالثة، نحو تعليم متميز للجميع، مرجع سابق، ص ٥٠.

فقد قامت وزارة التربية والتعليم بتنظيم دورات تدريبية بالتعاون مع العديد من كليات التربية ومركز تطوير المناهج والمواد التعليمية والمركز القومي للبحوث التربوية والتنموية والمركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي حيث تقوم هذه الدورات على تجميع جميع الفئات المستهدفة في أماكن قريبة من إقامتهم(١).

ويتم تنظيم الدورات التدريبية عن طريق الاتصال بالألياف الضوئية في المراكز الموجودة بمحافظات مصر، وتسمح هذه الشبكة بإجراء اجتماع مباشر بالصوت والصورة على شاشتين مكبرتين إحداهما للشخص المحاور والثانية للمعلومات والرسوم والبرامج بحيث يتحاور متدربون في الإسكندرية مع آخرين في أسيوط وهكذا، ويتبادلون الأسئلة والشرح كل هذا يتم على التوالي، حيث يظهر ذلك لجميع المتدربين في وقت واحد، ومن هنا يمكن تطوير برامج التدريب وربطها بالتطبيق العملي وتبادل الخبرات والمعلومات على الهواء(٢).

ومن الهيئات التي تقوم بإعداد برامج التدريب عبر شبكة الفيديو كونفرانس لمديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية):

(١) المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية:

أنشئ المركز بقرار جمهوري رقم ٨٨١ لسنة ١٩٧٢ باعتباره هيئة عامة تمارس نشاط علمي وتتبع وزارة التربية والتعليم، ثم صدر القرار الجمهوري رقم ٩٦ لسنة ١٩٨٠ باعتبار المركز من المؤسسات العلمية، وقد تم العمل باللائحة التنفيذية للمركز بعد صدور القرار الجمهوري رقم ٥٣ لسنة ١٩٨٩.

---

(١) وزارة التربية والتعليم، مبارك والتعليم: ٢٠عامًا من عطاء رئيس مستنير، ١٠ سنوات في مسيرة تطوير التعليم، (القاهرة: روز اليوسف، ٢٠٠١)، ص ٧٥.

(٢) يرجى في هذا الصدد مراجعة الآتي:

- وزارة التربية والتعليم، مشروع مبارك القومي - إنجازات التعليم في أربعة أعوام ٩١-٩٥، مرجع سابق، ص ٧٢.
- حسين كامل بهاء الدين، «التعليم والتنمية البشرية»، مجلة التربية والتعليم، المجلد الخامس، العدد الخامس عشر، مارس ١٩٩٩، ص ١٧.

ومن مهام واختصاصات المركز ما يلي[1]:

(أ) تزويد المسئولين والمشتغلين بالسياسة التعليمية وخطط التعليم بالمعلومات والمبادئ والأسس التعليمية التربوية المحدثة الدقيقة في الوقت المناسب.

(ب) إجراء البحوث والدراسات اللازمة بشأن مقومات العملية التعليمية في جميع جوانبها سواء النظرية أو التطبيقية ووضع نتائج هذه البحوث والدراسات موضع التجريب قبل تطبيقها.

(ج) تقديم الخدمات المعلوماتية لجميع الباحثين من داخل المركز وخارجه.

(د) العمل على تطوير المناهج التعليمية وإعداد الوسائل التعليمية وطرق التدريس وإعداد خطة تدريب المعلمين والمشاركة في تقديمها.

ومن برامج الفيديو كونفرانس التي قدمتها شعبة التخطيط لمديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) البرنامج الذي قدم في سبتمبر ٢٠٠٠ وبياناته كالآتي[2]:

- اسم البرنامج: دور الإدارة المدرسية في تهيئة المناخ التربوي المناسب للطلاب والمعلمين

- أهداف البرنامج: التعرف عن دور الإدارة المدرسية في حل المشكلات التي تعوق المدرسة على تحقيق أهدافها، بالإضافة إلى دورها في تهيئة المناخ المدرسي المناسب للطلاب والمعلمين.

- فترة التنفيذ: ٥/ ٩/ ٢٠٠٠ إلى ٧/ ٩/ ٢٠٠٠.

- الفئة المستهدفة: مديرو ووكلاء ونظار مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) وبعض أولياء الأمور.

---

(١) المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية - كلية التربية، مؤتمر رؤى مستقبلية للبحث التربوي (١٧-١٩ إبريل ٢٠٠١م): بطاقة تعريف المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، (القاهرة: بدون ناشر، ٢٠٠١).

(٢) وزارة التربية والتعليم، دور الإدارة المدرسية في تهيئة المناخ التربوي المناسب للطلاب والمعلمين، (القاهرة: مركز التطوير التكنولوجي، ٢٠٠٠).

- الأجهزة المطلوبة للاستخدام: جهاز عرض الشرائح.

- مركز البث: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية (البرج الفضي).

وتقوم شعبة بحوث تطوير المناهج كذلك بإعداد برامج تدريب عن طريق شبكة الفيديو كونفرانس ومن البرامج التي قدمتها الشعبة وكان من بين الفئة المستهدفة مديرو مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) برنامج «دور المعرض المدرسي في تنمية المهارات لتلاميذ المرحلة الإعدادية» وبياناته كالآتي(١):

- اسم البرنامج: دور المعرض المدرسي في تنمية المهارات لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

- أهداف البرنامج: التعرف على المعارض وأنواعها وأهميتها، المعرض كمجال للاتصال التربوي لتنمية مهارات الطلاب، المعرض كوسيط تعليمي وتربوي.

- الفترة التنفيذ: من ٢١/ ٤ / ٢٠٠١ إلى ٢٢/ ٤/ ٢٠٠١.

- الفئة المستهدفة: مديرو ومعلمو وموجهو التربية الفنية .

- الأجهزة المطلوبة للاستخدام: جهاز عرض الشرائح.

(٢) المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي:

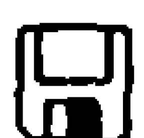
ويقوم المركز بتقديم برامج تدريب باستخدام شبكة الفيديو كونفرانس لمديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) ومن هذه البرامج البرنامج الذي قدم في إبريل ٢٠٠١. وبياناته كالآتي(٢):

- اسم البرنامج: تدريب مديري المدارس الإعدادية على معايير الجودة الشاملة.

---

(١) وزارة التربية والتعليم، دور المعرض المدرسي في تنمية مهارات تلميذ المرحلة الاعدادية، (القاهرة: مركز التطوير التكنولوجي، ٢٠٠١).

(٢) وزارة التربية والتعليم، تنمية مهارات مديري المدارس الإعدادية على معايير الجودة الشاملة، (القاهرة: مركز التطوير التكنولوجي، ٢٠٠١).



- أهداف البرنامج: تنمية مهارات مديري المدارس الإعدادي على معايير تقويم الجودة الشاملة.

- الفترة التنفيذ من ٧/ ٤/ ٢٠٠١ إلى ١٢/ ٤/ ٢٠٠١.

- الفئة المستهدفة: مديرو المدارس الإعدادية.

- الأجهزة المطلوبة للاستخدام: جهاز عرض الشرائح.

- مركز البث: الوزارة أو مركز منشية البكري.

ومما سبق نجد أن الفيديو كونفرانس يعد وسيلة جيدة من وسائل التدريب عن بعد تساعد على تحقيق التنمية المهنية للمديرين من خلال مناقشة الكثير من الامور المتعلقة بالمدرسة سواء كانت هذه الأمور تتعلق بتهيئة المناخ المدرسي الملائم لسير العملية التعليمية أو حل المشكلات التي يمكن أن تعوق الإدارة المدرسية عن تحقيق أهدافها أو مناقشة بعض الأنشطة المدرسية وأهميتها. . . .إلخ، وكل هذه الامور يتم مناقشتها ليس بواسطة المدير وحده القيام بها ولكن تتم بواسطة كافة العاملين في المجتمع المدرسي، مما يتتج عنها وابل من الافكار والمعلومات تساعده في حل العديد من المشكلات واتخاذ القرارات المشتركة، كما أنها تساعد على تبادل الخبرات؛ ذلك لأن جزءا منها يشتمل على المناقشات بجانب التطبيق العملي والمحاضرات مما يساعد على تحقيق التنمية المهنية للمديرين.

وبالرغم من أهمية الفيديو كونفرانس كوسيلة من وسائل التدريب عن بعد والتي يمكن أن تحقق التنمية المهنية للمديرين إلا أن هذه الوسيلة يكتنفها العديد من السلبيات، ومن هذه السلبيات ما يلي:

(١) أن الوقت يكون غير متاح للتحاضر ومناقشة كافة المشكلات حيث إن الفترة تتراوح من يومين إلى خمسة أيام.

(٢) عدم وجود تفاعل كبير بين المتدربين والمدرب وذلك لأنه لابد أن يلتفت أكثر للكاميرا.

(٣) لا يوجد فيه تكافؤ فرص للجميع في المناقشة.

(٤) أن البعض قد يخرج عن موضوع المناقشة لمناقشة مشكلة شخصية.

(٥) أن غياب المدرب عن الساحة الفعلية للتدريب وظهوره فقط في الكاميرا يقلل من إيجابية التفاعل لدى المتدربين.

(٦) كما أنه لا يتم تقويم البرامج التدريبية المقدمة للوقوف إلى أي مدى يمكن تطويرها، وهذا ما أكدت علية إحدى التقارير إلى أنه من الضروري تقويم البرامج التدريبية التي تقدم عبر شبكة «الفيديو كونفرانس» والعمل على تحسينها وتطويرها في ضوء متطلبات العملية التعليمية والأهداف المرجوة منها[١].

٢- على مستوى المدرسة:

يمكن للمدرسة أن يكون لها دور فعال في تحقيق التنمية المهنية للمديرين من خلال ما يرد إليها من نشرات ومن خلال توافر شبكة الإنترنت والتي يمكن أن تلعب دورا فعالا في تحقيق التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية).

حيث تعد النشرات بما يرد فيها من تعليمات إذا أخذت مأخذ الجدية والتنفيذ طريقة فعالة في تحقيق التنمية المهنية للمديرين حيث إنها تشتمل على العديد من الأمور المتعلقة بالنواحي المالية والإدارية، كيفية التعامل مع المعلمين، وكذلك العلاقة بين الإدارة وأولياء الأمور والطلاب، وتهيئة المناخ المدرسي الملائم.

وبالاطلاع على بعض هذه النشرات - للعام الدراسي ٢٠٠٠/٢٠٠١ نجد أنها تقوم بتوضيح ما يلي:

أ ـ مسئوليات مدير المدرسة والتي تتعلق بجميع النواحي المالية والإدارية في المدرسة، وشرح أسلوب ونظام تطبيق مديري المدارس سلطة تنفيذ

---

(١) رئاسة الجمهورية، تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، الدورة الثامنة والعشرون، مرجع سابق، ص ٥٨.

العقـوبة، والتأكد من أعـمال التـرميمـات في المدرسة، فحص أجـهزة التطوير التكنولوجي وصيانتها ...... إلخ[١].

ب ـ دور مدير المدرسة في ضرورة مـحو الأمية الكمبيوتـرية لجميع العاملين في المدرسة، وضرورة الاهتمام ومتـابعة البرنامج التدريبي داخل المدرسة لأن التدريب سمة العصر مع التأكيد على الاستعانة بأساتذة الجامعات مع المبعوثين وقدامى المدرسين وذوي الخبرة في التدريب للتدريب على طرائق التدريس الحـديثة، بالإضافة إلى مـتابعة البحـوث في الخارج عن طريق شبكة الإنترنت وعمل دروس خـصوصية على مستـوى المدرسة يحضرها المدرسون للاستفادة منها[٢].

ج ـ مشاركـة المدرسين والمدير في الأنشطة وعدم اقتـصار دور المدرس على عـمله داخل الفصل وتنوع عـمله بين مـزاولة الإشراف وإمـداد الطلاب بالمطبوعـات الجديدة والثقافات المخـتلفة، وأهمية هذه الأنشطـة للتصدي لظاهرة العنف في المدرسة[٣].

د ـ دور مدير المدرسة في الاشـتراك مع الإخصائيين الاجتماعـيين والنفسيين في التصدي لظاهرة الإدمان وحماية الطلاب من خطر الإدمان[٤].

هـ ـ تعـاون مدير المدرسـة مع مجلس الآباء لبـحث القادرين على تسـديد المصروفـات مع الاستعـانة برجال الدين في المسـاجد والكنائس لتوعـية أولياء الأمور بأهمية تسديد المصروفات لان مردودها يعود على الأبناء في صورة تأمين صـحي وأنشطة... إلخ، والتأكـيد على المتـابعة الدورية

(١) مديرية التربية والتعليم، المؤتمر الأول لقيادات الإدارة، (القاهرة: مكتب المدير العام، ٢٠٠٠).

(٢) وزارة التربية والـتعليم، أهم التوجيـهات والنقاط التي أثيرت في اجـتماع مجلس مديـري التربية والتعليم يوم الثلاثاء الموافق ٣١/ ١٠/ ٢٠٠٠، (القاهرة، مكتب نائب رئيس القطاع، ٢٠٠٠).

(٣) وزارة التربية والتعليم، اجـتماع مجلس مديري التربية والتعليم (الفـيديو كونفرانس)، (القاهرة، مكتب نائب رئيس القطاع، ٢٠٠٠).

(٤) الجمعـية المصرية الدوليـة لمكافحة الإدمان، البـرنامج العربي لتوعيـة الطلاب من خطر الإدمان، (القاهرة: الجمعية المصرية الدولية لمكافحة الإدمان، ٢٠٠٠).

وعمل تقارير بالنتائج وإرسالها إلى الوزارة، بالإضافة إلى ضرورة ممارسة الجو الديمقراطي في الاجتماع والأخذ بمبدأ الشفافية[1].

و ـ عدم مغادرة هيئة التدريس وإدارة المدرسة للمدرسة طوال فترة اليوم الدراسي، والتدقيق على غياب الطلاب وهيئات التدريس وعدم تأخيرهم في الحضور أو الانصراف قبل نهاية اليوم الدراسي وتوقيع الإجراءات القانونية حيال ذلك[2].

وبالنظر إلى هذه النشرات نجد أنها توضح الإجراءات والأسس التي يمكن من خلالها أن يدير المدير الشئون المالية والإدارية من مصروفات والتعامل مع تأشيرة الإدارة العليا. . . . . . إلخ، كما أنها تحث مدير المدرسة أن يكون له دور في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين من خلال الإشراف والمتابعة الجادة لوحدة التدريب داخل المدرسة، والتأكيد على دوره في محو الأمية الكمبيوترية لكافة العاملين في المدرسة وأهمية انضباط هيئة التدريس خلال اليوم الدراسي. . . . . إلخ وكلها من الأمور التي تساعد المدير على تحقيق التنمية المهنية للمعلمين.

كما أن هذه النشرات تجعل المدير على وعي بكثير من الأمور التي يمكن أن تحقق الإنجاز الأكاديمي المطلوب للتلاميذ وذلك من خلال الاهتمام بحضور وانتظام الطلاب والاهتمام بالأنشطة التربوية والرياضية في المدرسة والاهتمام بنشر الوعي بخطر الإدمان. . . إلخ كل هذه الأمور تكون حافزًا للتلاميذ على التحصيل وتحقيق المستوى الأكاديمي المطلوب، بالإضافة إلى تناول هذه النشرات لكثير من الأمور التي يمكن من خلالها أن يحقق المدير الجو المدرسي الملائم للعملية التعليمية.

ولكن مع ما يمكن أن تحققه هذه النشرات من تنمية مهنية للمدير بإطلاعه على كافة الأمور في المدرسة إلا أن هذه النشرات لا تساعد المدير على تكوين رؤى مستقبلية حيث أنها لا تتلاءم تماما مع التحديات المعاصرة، كما أنها لا تساعده على

---

(١) وزارة التربية والتعليم، أهم التوجيهات والنقاط التي أثيرت في اجتماع مجلس مديري التربية والتعليم يوم الثلاثاء الموافق ٣١/ ١٠/ ٢٠٠٠، مرجع سابق.

(٢) وزارة التربية والتعليم، هام وعاجل جدا، (القاهرة: مكتب الوزير، ٢٠٠١).

الإبداع والابتكار في إدارة مدرستـه مما ينعكس في النهاية على المستوى الأكاديمي المطلوب للتلاميذ.

أما الإنترنت فنجد أنها تعد وسيلة هامة تمكن المديرين من الاطلاع باستمرار على كافة الأبحاث الجديدة في مجال التعليم والتدريس والأسس العلمية والاتجاهات الحديثة للإدارة المدرسية والاطلاع على الممارسات الناجحة في هذا المجال والاتصال بالمدارس الأخرى سواء داخل البلد أو خارجها لتبادل الخبرات وحل المشكلات، وبالرغم من أهمية هذه الوسيلة إلا أنها وسيلة محدودة للغاية في مدارس التعليم الأساسي المصري، ولعل محدوديتها يرجع إلى أن مدير المدرسة لا يحصل إلا على دورة واحدة وغير كافية وهي دورة الحاسب الآلي والتي يحصل عليها كشرط من شروط الترقية والتي يتعرف فيها على أساسيات الحاسب الآلي بما في ذلك أهمية استخدام شبكة الإنترنت والمخصص لها حوالي خمس ساعات وهي فترة غير كافية لاكتساب المدير مهارات استخدام هذه الوسيلة وأن يعي مدى أهميتها في عمله.

هذا بالإضافة إلى أن المدارس غير متاح لها جميعا شبكة الإنترنت بسبب عدم توافر خطوط التليفون المخصصة لهذه الشبكة حيث إن هذه التكنولوجيا الحديثة قد ألقت مزيدا من التعقيد على دور المدير وهذا ما أكدته إحدى الدراسات أن دور المدير قد تعقد كثيرا في السنوات الأخيرة نتيجة إدخال التكنولوجيا الحديثة إلى المدرسة وكثرة الأبحاث والدراسات التي تلقي الضوء على مدير المدرسة ومهاراته واتجاهاته في ظل هذه المتغيرات الجديدة[١]. مما يتطلب منه ضرورة الاطلاع على كل ما هو جديد لمواكبة هذه التغيرات.

٣- على مستوى الفرد (المدير):

لم تظهر أي من التقارير أو الدراسات أو الوثائق أن مدير المدرسة يقوم بدور في تحقيق التنمية الذاتية لنفسه باستخدام أساليب التعلم الذاتي وخاصة شبكة

(١) جمال أبو الوفا، «الإدارة بالاتفاق كأسلوب عصري لإدارة المدرسة في الوطن العربي لمواجهة متغيرات العصر»، من بحوث مؤتمر إدارة التعليم في الوطن العربي في عالم متغير، المنعقد في كلية التربية - جامعة عين شمس. في الفترة من ٢٢-٢٤ يناير ١٩٩٤، ص ٧٣.

الإنترنت والتي تمكنه من الاطلاع المستمر على كل ما هو جديد في مجال الإدارة المدرسية وما يستجد في مجال التعليم أو التدريس، ولعل هذا يرجع إلى عدم تمكنه من استخدامها بسبب حصوله على دورة واحدة وغير كافية وهي دورة الحاسب الآلي والتي يحصل عليها كشرط من شروط الترقية، حيث إنه في هذه الدورة يتعلم أساسيات استخدام شبكة الإنترنت، ولا يستطيع أن يحقق التنمية المهنية للمعلمين والتي أصبحت من مهامه الأساسية التي فرضتها عليه التحولات العالمية.

وهو ما أكدته إحدى الدراسات بأن من المهام الجديدة للمدير والتي فرضتها عليه التحولات المعاصرة هو تنمية المعلمين وتخطيط العملية التعليمية وتنظيمها للحصول على درجة عالية من الأداء في تحقيق الأهداف المنشودة على المستوى العام لنظام التعليم والمستوى الخاص للمدرسة، حيث إن دور المدير لم يعد مقصوراً على تسيير الشئون الإدارية للمدرسة بقدر ما هو مساعدة العاملين معه على الارتقاء بأدائهم الوظيفي وإتاحة الفرص للارتقاء بمستواهم المهني[(١)].

كما لم تشر أي من التقارير على قيام مدير المدرسة بالاهتمام الذاتي بالاطلاع الحر على المجلات العلمية وحضور المؤتمرات الخاصة بالمهنة والتي تنظمها كليات التربية أو المراكز البحثية والتي يمكن من خلالها أن يثري بمعلوماته ومهاراته فيما يتعلق بكافة الجوانب المهنية، وتساعده على الابتكار والإبداع في مهنته. ، والذي أشار إليه أحد التقارير إلى أنه من الضروري تشجيع المعلمين والقيادات التربوية على حضور المؤتمرات العلمية للتعرف على المستحدثات التربوية وتيسير اشتراكهم في الجمعيات والهيئات والمنظمات التربوية المحلية والعالمية التي تساعدهم على النمو المهني[(٢)].

(١) محمد علي، «دور مدير المدرسة في تطوير المعلمين وتنميتهم مهنيا»، مجلة العلوم التربوية، مرجع سابق، ص ص ١٦، ١٧.

(٢) رئاسة الجمهورية، تقرير المجالس القومية المتخصصة للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجي، الدورة الثامنة والعشرون، مرجع سابق، ص ٥٦.

كما لم تشر أي من التقارير والوثائق إلى قيام مدير المدرسة بأخذ مشورة ذوي الخبرة من الأصدقاء الذين يكونون محل ثقة بالنسبة له ويتم من خلالهم تبادل الآراء والخبرات وتساعده على اتخاذ القرارات وحل الكثير من المشكلات التي تقابله.

ويتضح مما سبق أن هناك جهوا كبيرة مبذولة قبل الدولة لتحقيق التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) متمثلة في برامج تدريبية كثيرة سواء أثناء الخدمة أو برامج الترقية ولكن معظم هذه البرامج يكتنفها العديد من أوجه القصور المتمثلة في قصر مدة التدريب، عدم تنوع الأساليب المستخدمة، عدم اشتمالها على التقنية المعلوماتية، ....إلخ.

وتنحصر أساليب التنمية المهنية على مستوى المدرسة في النشرات والإنترنت، أما فيما يتعلق بالنشرات فإنها تكون شاملة لكثير من الأمور الهامة التي يجب على المديرين أن يأخذوها مأخذ الجد والتدريب على كيفية الاستفادة من هذه النشرات وجعلها موضع التنفيذ، أما فيما يتعلق بشبكة الإنترنت فإن عدم توافر خطوط تليفونات مخصصة لهذه الشبكة وعدم التدريب الجيد عليها يحول دون استخدامها الاستخدام الصحيح، أما الفرد ودوره في تحقيق التنمية الذاتية فانه لم تشر أي من الدراسات أو التقارير عن قيام مدير المدرسة بهذا الدور.

وبمقارنة هذه النتائج مع ما تم التوصل إليه من أسس معيارية في الفصل الثاني(*) يتضح أن هناك فجوة بين الإطار النظري (المأمول) والدراسة النظرية (الواقع) ويتضح ذلك في قصور أساليب وطرق التنمية المهنية على مستوى المؤسسات التدريبية والتي يجب أن تتنوع فيها الأساليب والطرق والتي تكون أكثر ملاءمة للقيادات التربوية، ولا تقتصر فقط في غالبيتها على أسلوب المحاضرة، بالإضافة إلى ضرورة الاستعانة بالمستحدثات التكنولوجية في هذه البرامج والتي سوف تزيد من فاعلية التدريب وتحقق النتائج المنشودة والاهتمام بمدة التدريب وجعلها كافية لإكساب المدير المهارات والكفايات المهنية المرجوة من البرنامج التي

(*) الفصل الثاني، ص ص ١٠٧-١٠٩.

يلتحق بها المدير وذلك حتى تؤتي هذه البرامج التدريبية في هذه المؤسسات ثمارها المرجوة، أما على مستوى المدرسة فتنحصر أساليب وطرق التنمية المهنية على النشرات فقط دون أن تشير التقارير والوثائق الرسمية إلى أساليب وطرق أخرى يمكن بها تحقيق التنمية المهنية لديه ومساعدته على أداء أدواره المستقبلية والتي اتضحت في الإطار النظري في العديد من الأساليب والطرق المتمثلة في المكتبات، زيارة المدارس الأخرى، التدريب العملي مع مدير ذوي خبرة، توفير خبراء في المدرسة. . . . .إلخ، وعلى مستوى الفرد فإن هناك العديد من الطرق والأساليب التي اتضحت في الإطار النظري والتي تمثلت في الاطلاع الحر، الاستفادة من خبرات كليات التربية، الإنترنت، مشورة ذوي الخبرة. . . إلخ والتي لم تشر أي من التقارير والوثائق الرسمية إلى قيام مدير المدرسة بها لتحقيق تنميته الذاتية.

وبالإضافة إلى القصور الذي اتضح في معظم برامج التدريب فإن هناك كذلك جوانب قصور في شروط الاختيار لمديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) والتي يجب أن تتم بناء على معايير ومواصفات كثيرة -بعيداً عن الأقدمية والامتياز واجتياز الدورات التدريبية التقليدية- تتعلق بمؤهل المدير وحصوله على الدرجات العلمية المناسبة من ماجستير أو دكتوراه وكذلك قدرته على الابتكار والإبداع وتحقيق التحسين والتطوير المستمر في مدرسته وكذلك قدرته على جعل مدرسته مؤسسة مهنية يمكن من خلالها تحقيق النمو المهني لجميع أعضاء المجتمع المدرسي. . . . .إلخ والتي يجب إدراجها ضمن شروط الاختيار، وذلك حتى تتلاءم مع التغيرات السريعة المتلاحقة وعصر الثورة المعلوماتية التي نعيشه.

وبعد الدراسة النظرية لواقع التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) في مصر فان الأمر يتطلب الكشف عما إذا كانت هناك فجوة قائمة بين ما ورد بالدراسة النظرية وبين الواقع الإجرائي، ويأتي ذلك عن طريق الدراسة الميدانية، ومن ثم فإن الفصل التالي يتناول إجراءات الدراسة الميدانية ونتائجها وتفسيرها.



الفصل الرابع

إجراءات الدراسة الميدانية



أولا : أهداف الدراسة الميدانية.

ثانيا : إعداد وتطبيق المقابلة الشخصية.

ثالثا : العينة المستهدفة من حيث الوصف وطريقة الاختيار.

رابعا: المعالجة الإحصائية.

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة الميدانية

يتناول هذا الفصل إجراءات الدراسة الميدانية والتي تسير وفقا للمحاور التالية:

أولا: أهداف الدراسة الميدانية.

ثانيا: إعداد وتطبيق المقابلة الشخصية.

ثالثا: العينة المستهدفة من حيث الوصف وطريقة الاختيار.

رابعا: الأدوات المستخدمة.

خامسًا: المعالجة الاحصائية.

وفيما يلي عرض لهذه المحاور بالتفصيل:

أولا:- أهداف الدراسة الميدانية:

١- التعرف على الواقع الفعلي للتنمية المهنية للمديرين على مستوى المؤسسات التدريبية، والمدرسة، والفرد.

٢- الوصول إلى بعض مقترحات مديري مدارس (الحلقة الثانية) من التعليم الأساسي التي قد تسهم في تفعيل برامج التنمية المهنية المقدمة لهم.

وتجدر الإشارة إلى أن الدراسة الميدانية تعتمد على المقابلة الشخصية والاستبيان بهدف جمع البيانات والمعلومات التي تفيد موضوع البحث.

ثانيا: إعداد وتطبيق المقابلة الشخصية:

تم الاعتماد على المقابلة الشخصية غير المقننة كأحد أدوات الدراسة الميدانية، حيث يفضل كثير من الناس تقديم المعلومات شفوية أكثر من تقديمها كتابة لأنهم يعطون البيانات كاملة وبسهولة أكثر في المقابلة الشخصية(١).

---

(١) ديو بولد ب فان دالين. مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل نوفل، ط٥، (القاهرة: الأنجلو المصرية، ١٩٩٤)، ص ٤٠١.

ومن ثم يمكن الاستفادة من المقابلة الشخصية في الحصول على المعلومات التي تخدم أهداف البحث، وتمثلت إجراءات إعداد وتطبيق المقابلة فيما يلي:

١- العينة:

تمثلت عينة المقابلة الشخصية في عدد من الخبراء وبلغ عددهم (٧) في مجال التدريب، (٣) في مجال الفيديو كونفرانس، (٦) في مجال الحاسب الآلي[1].

٢- أسئلة المقابلة الشخصية: تضمنت المقابلة الشخصية ثلاثة أسئلة وهي[2]:

أ- ما إيجابيات التدريب من وجهة نظر سيادتكم؟

ب- ما معوقات التدريب من وجهة نظر سيادتكم؟

ج - ما مقترحاتكم بشان إمكانية تطوير التدريب؟

٣-نتائج المقابلة الشخصية:

تمثلت نتائج المقابلة الشخصية فيما يلي:

* **فيما يتعلق بإيجابيات التدريب:** أظهرت المقابلة الشخصية بعض الإيجابيات المتعلقة بتدريب مديري مدارس التعليم الأساسي(الحلقة الثانية)، والذي يلعب دوراً أساسيا في تحقيق التنمية المهنية لهم.

* **إيجابيات البرامج التدريبية:** أظهرت آراء أفراد العينة أنه من إيجابيات البرامج التدريبية أنها تساعد المدير على ما يلي:

- تعلم المشاركة الإيجابية في الحوارات والمناقشات وورش العمل وإبداء الرأي.
- الترقي في مجال العمل.
- تعويض بعض أوجه القصور في عملية إعداده الوظيفي.

(١) ملحق رقم (١).

(٢) ملحق رقم (٢).

- تعريفه باستخدامات التكنولوجيا الحديثة.
- رفع مستوى ثقافته المهنية والاجتماعية.
- تبادل الخبرة العلمية والمهنية بين المديرين أنفسهم أثناء التدريب.
- اطلاع المدربين وخبراء التدريب على مشكلات الميدان من خلال مناقشة مشكلات المديرين.
- تزويده بالخبرات والمهارات والمعلومات الضرورية واللازمة لأداء عمله بكفاءة.
- تعلم اتخاذ القرارات التربوية والتعليمية في الوقت المناسب.

• معوقات التدريب:

* فيما يتعلق بمعوقات البرامج التدريبية: أظهرت آراء أفراد العينة أنه من معوقات البرامج التدريبية ما يلي:

- قصور التمويل المالي للبرامج.
- التداخل بين برامج التدريب نظرا لتعدد الجهات التي تقوم بالتدريب.
- ضعف عملية اختيار المدربين.
- عدم وجود معايير دقيقة لاختيار المتدربين (المديرين).
- عدم توافر الإمكانيات والأجهزة اللازمة.
- عدم وجود عائد مجزي للمديرين .
- استخدام أساليب تقليدية في التدريب لا تتناسب مع القيادات التعليمية.
- عدم متابعة المديرين بعد العودة للعمل للتعرف على مدى انتقال أثر التدريب.
- عدم ملاءمة وقت التدريب لجميع المديرين.
- قلة مكافآت المدربين والقائمين على التدريب (فنيا وإداريًا).



- إغفال الاحتياجات التدريبية عند تصميم البرامج التدريبية.

- إهمال التقويم العلمي والموضوعي لبرامج التـدريب واقتصار التقويم على الحضور والانصراف وعمل الأبحاث فقط.

- عدم كفاية المدة الزمنيـة في معظم البرامج التدريبية حـيث إنها لا تتجاوز الأسبوع وهي غير كافية لصقل المهارات اللازمة للمديرين.

- **مقترحات التدريب:**

مقترحـات خاصة بالبرامج التدريبيـة: تمثلت مقترحات أفراد العـينة المختارة للمقابلة الشخصية بشأن تطوير البرامج التدريبية فيما يلي:

- توفير التمويل اللازم وتوزيعه وفقًا لظروف كل برنامج تدريبي.
- الاختيار الموضوعي للمديرين والمدربين وفقًا للتخصص.
- تحـديد الاحتـياجـات التـدريبيـة قبل بدء الـبرنامج وإشـراك المديرين في تحديدها.
- استخدام أساليب متنوعة تلائم القيادات التعليمية.
- توفير حوافز مادية ومعنوية للمديرين والمدربين.
- المتابعـة والتقويم المسـتمر للإفادة مـن التغذية الراجعـة في معالجـة أوجه القصور وتطوير برامج التدريب.
- اختيار توقيتات التدريب المناسبة للمديرين.
- توفير الأماكن المناسـبة والمواد التدريبية اللازمة للتدريب بما فيـها التقنيات التكنولوجية الحديثة.

فيمـا يتعلق بإيجابيات التـدريب عبر الفيـديو كونفرانس. أظهر أفراد العينة العديد من الإيجـابيات للتدريب عبـر شبكة الفيـديو كونفرانس والتي تمثلت فيـما يلي:

- يساعد على تدريب أعداد كبيرة في وقت واحد.
- يساعد على اتخاذ العديد من القرارات بالنسبة لبعض القضايا التعليمية.
- يساعد على توفير الوقت.
- يساعد على توفير تكاليف السفر والإقامة أي توفير النواحي المادية.
- يعطي فرصة للحوار والمناقشات لأكبر عدد من المديرين وبذلك يساعد على تبادل الخبرات.

معوقات التدريب عبر شبكة الفيديو كونفرانس: أوضح أفراد العينة أن هناك العديد من المعوقات التي تحول دون تحقيق النتائج المرجوة لتدريب مديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) عبر شبكة الفيديو كونفرانس وتتمثل فيما يلي:

- عطل الأجهزة أثناء التدريب من حيث الصوت والاتصال.
- عدم توافر بنية تحتية أساسية للاتصال الفعال.
- قصر فترة التدريب حيث تتراوح بين (٢-٥) أيام.
- عدم ملاءمة التوقيت لجميع المديرين.
- عدم إتاحة فرصة المناقشات لجميع المديرين.
- إن تدريب الأعداد الكبيرة قد يغطي بعض العيوب الصغيرة ولكنه لا يحقق الهدف كتدريب حيث إنه يفتقد عنصر الممارسة الفعلية.
- انصراف المتدربين عن المحاضرة بالأحاديث الجانبية نتيجة افتقاد التفاعل المباشر بينهم وبين المدرب حيث أن التفاعل يكون عبر الكاميرا فقط.
- مردود المحاضرة "Feed Back" لا يلمسه المحاضر.
- لا يمكن تقييم نتائج التدريب.

مقترحات التدريب عبر شبكة الفيديو كونفرانس: تمثلت مقترحات أفراد العينة المختارة للمقابلة الشخصية بشأن تطوير التدريب عبر شبكة الفيديو كونفرانس فيما يلي:

- ارتباط التدريب بالاحتياجات التعليمية للمديرين.

- زيادة المدة الزمنية للبرنامج حتى يتم تغطية كافة جوانب الموضوع المطروح.

- تقييم التدريب من خلال إعطاء المديرين بعض الواجبات المنزلية وإلزامهم على تقديمها مكتوبة لرئيس التدريب بكل محافظة والذي يقوم بتصحيحها لتقييم المديرين والتعرف على مدى وصول المعلومة.

- عمل لقاء ثان للتعرف على اثر التدريب وليكن بعد فترة شهر، حيث تعاد المحاضرة مرة ثانية للتعرف على آراء المديرين والصعوبات التي قابلتهم في تطبيق المهارات والخبرات التي اكتسبوها.

- توفير الكوادر البشرية المدربة التي تقود التدريب باستعمال التكنولوجيا الحديثة.

- مراعاة تخطيط البرامج وبثها بما يتلاءم مع المدير نفسه وظروف عمله.

- رفع كفاءة العاملين في مجال استخدام التجهيزات والاتصالات التكنولوجية.

فيما يتعلق بإيجابيات تدريب الحاسب الآلي: أظهرت آراء أفراد العينة أن هناك العديد من الإيجابيات فيما يتعلق بتدريب الحاسب الآلي لمديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) حيث إنه يساعدهم على ما يلي:

- إزالة الرهبة المستخدمة بين المستخدم (المدير) والجهاز وتعريفه به وبكيفية تشغيله.

- إلمامهم بالبرامج الموجودة التي يمكن استخدامها والاستفادة منها في مجال الإدارة المدرسية من حيث اتخاذ القرارات وعمل المراسلات وإجراء بعض الحسابات التي يحتاجها العمل والاحتفاظ بالمكاتبات والبيانات التي تشتمل جوانب العمل داخل المدرسة .

- محو الأمية الكمبيوترية لدى القيادات التعليمية باعتبارهم المسئولين عن العملية التعليمية كاملة بمدارسهم.



- الوقـوف على طريق التطور التكـنولوجي ومـسايرة قطار الـتطور العلمي والفكري.

معوقـات تدريب الحاسب الآلي: أظهرت آراء أفراد العـينة أن هناك العديد من المعوقات التي تحول دون تحقيق النتائج المرجوة من تدريب الحاسب الآلي لمديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) وتتمثل فيما يلي:

- عدم رغبة بـعض المديرين في حضور البرنامج التدريبي وعـدم الاستعداد الشخصي لتعلم الحاسب.
- عدم وجود حوافز تشجيعية للمديرين والمدربين على حد سواء.
- مدة التدريب غير كافية.
- عدم توفير خط تليفون وبالتالي يكون التدريب على الإنترنت نظريا وليس عمليا.
- عدم وجـود منهج (ببرامج الكمبـيوتر المقدمة) مـستقل ومطبـوع من قبل الإدارة العامة للكمبيوتر ومسلم لكل مدير.
- كبر سن الفئة الحاضرة للتدريب يفـقدهم الرغبة في التعلم ويفقد البرنامج الهدف منه.
- عدم توفير التدريبات التنشـيطية التي يتم من خلالها تعريف المديرين على كل ما هو جديد.

مقتـرحات تدريب الحاسب الآلي: أظهرت آراء أفراد العينة أن هناك العديد من المقتـرحات التي تساعد على تطوير بـرامج تدريب الحاسب الآلي والتي تمثلت فيما يلي:

- ربط مـعامل التـدريب بالشـبكات إيمانًا بأهمـية شـبكات العـمل (NET WORK).
- الصيانة الدورية والمستمرة للأجهزة والشبكات.



- الحوافز المعنوية والمادية للمتدرب والمدرب والتي تميزه عن زملائه.
- استمرارية التدريب عن طريق الدورات التنشيطية.
- توفير أجهزة حديثة تناسب التطورات المتلاحقة في مجال الحاسب الآلي.
- تطوير محتوى المنهج الخاص بالدورات.
- متابعة المديرين بعد العودة للعمل للوقـوف والتعرف على مدى استفادتهم من برامج تدريب الحاسب.
- زيادة تجهيز المعمل بمراوح ومكيفات ومكاتب.
- وضع منهج مطبوع ومجهز للدارسين.
- التركـيز على فئـة عمريه معـينة لديها القـدرة على تطبيق ما تعلمـته في البرنامج.
- زيادة مدة التدريب.

وباستقراء ما سبق نجد أن هناك العديد من الإيجابيات التي تعود على مديري مدارس التـعليم الأساسـي (الحلقة الثـانية) من التـدريب سواء من خلال الـبرامج التدريبية أو من خلال شبكة الفـيديو كونفرانس أو من خلال برامج الحاسب الآلي والتي من أهمها اكتسابهم العديد من المهارات والمعلومات الأساسية التي تمكنهم من أداء أعمالهم بكفـاءة، أما فيما يتـعلق في المعوقات والتي تحول دون تحقـيق التنمية المهنية المطلوبة فقـد تركزت بشكل رئيسي على محـتويات البرامج والنواحي المادية وطرق اختيار وتـقييم المدربين والمتدربين على السواء، أما أهم المقـترحات التي تم التوصل إليها والتي تساعد على تحقيق التنمية المهنية المطلوبة لمديري مدارس التعليم الأساسي لكي يتـمكنوا من أداء أدوارهم الحالية والمسـتقبليـة فقد تمثلت في توفـير التمويل اللازم للبـرامج التدريبية، اختيار الأسـاليب الملائمة للمديرين، زيادة المدة المخصصة للتدريب، الاهتمام بتحديد الاحتياجات التدريبية وكذلك الاهتمام بتقييم المديرين بعد العودة للعمل.

ثالثاً: العينة المستهدفة من حيث الوصف وطريقة الاختيار:

تم الاعتماد على الاستبيان كأحد أدوات الدراسة الميدانية والتي «يستخدمها الباحثون المشتغلون بالبحوث التربوية على نطاق واسع للحصول على الحقائق عن الظروف والأساليب القائمة بالفعل، وإجراء البحوث التي تتعلق بالاتجاهات والآراء»[1].

١- العينة:

نظراً للصعوبة إن لم يكن مستحيلا اللجوء إلى المجتمع الأصلي للحصول على البيانات المطلوبة والدقيقة وخاصة إذا كان هذا المجتمع كبيراً جداً، وبذلك يصبح من العملي اختيار جزء من هذا المجتمع لتطبيق إجراءات البحث عليه للحصول على نفس القيم الموجودة في المجتمع أو على الأقل يمكن تعميم ما نحصل عليه من العينة على المجتمع الأصلي[2]، حيث إن العينة «هي بعض مفردات المجتمع تدرس للحصول على معلومات صادقة بغية الوصول إلى تقديرات قريبة تمثل المجتمع الذي سحبت منه هذه العينة[3].

وقد تم اختيار العينة عمدية وقد تمثلت من (٥٠٠) مدير بنسبة ١٠٪ تقريباً من المجتمع الأصلي البالغ عدده ٥٠٣١[4]، وقد شملت المحافظات القاهرة الكبرى (القاهرة، الجيزة، القليوبية)، بني سويف، قنا، أسيوط، العريش، الشرقية، البحيرة، حيث روعي أن تشتمل على بيئات متعددة ساحلية وحضرية وريفية، كما أنها بذلك تكون ممثلة لمناطق من الوجه القبلي والوجه البحري.

والجدول التالي يوضح المحافظات والإدارات التعليمية التي تم التطبيق فيها حيث تم اختيار الإدارات والمدارس التي تم التطبيق فيها في هذه المحافظات عشوائيا.

---

(١) ديو بولد ب فان دالين، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، مرجع سابق، ص ٣٩٥.

(٢) رجاء محمود أبو علام، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، (القاهرة: دار النشر للجامعات، ١٩٩٨)، ص ١٤٧.

(٣) عزيز حنا وآخرون، مناهج البحث في العلوم السلوكية، (القاهرة: الانجلو المصرية، ١٩٩١)، ص ٥١.

(٤) وزارة التربية والتعليم، إحصاءات التعليم قبل الجامعي لعام ٢٠٠٠/٢٠٠١، مرجع سابق، ص ١٦٣.



جدول (٥)

المحافظات والإدارات التعليمية التي تم التطبيق فيها

المحافظات	الإدارات التعليمية
القاهرة	شبرا - الساحل - مصر الجديدة - النزهة- الزيتون - مدينة نصر - السيدة زينب - حدائق القبة - الساحل
الجيزة	العمرانية - الصف- ابو النمرس - الهرم - العجوزة
القليوبية	بنها -شبين القناطر - كفر شكر - قليوب-طحا
بني سويف	بني سويف - الواسطي - ناصر-سمطا-ببا-أهناسيا-الفشن
أسيوط	أسيوط - البداري-ديروط-منفلوط- ساحل سليم-ابنوب
قنا	دشنا- قنا- نجع حمادي - قوص- تفاده -فرشوط
البحيرة	البحيرة -كوم حمادة - إيتاي البارود - الدلنجات - دمنهور - إدكو-المحمودية.
الشرقية	شرق الزقازيق - غرب الزقازيق -أبو حماد -أبو كبير - كفر صقر - مشتول السوق - فاقوس.
العريش	شمال سيناء - العريش- نخل - رفح - بئر العبد.

وتضمن الهدف من الاستبيان الوقوف على واقع التنمية المهنية لمديري المدارس، والتعرف على مقترحاتهم بشأن إمكانية تحقيق التنمية المهنية على مستوى المؤسسات التدريبية، وعلى مستوى المدرسة، وعلى مستوى الفرد.

٢-ضبط وتعديل الاستبيان حسب آراء المحكمين:

بعد الانتهاء من تصميم وإعداد الاستبيان في صورته الأولية تم عرضة على مجموعة من المحكمين وبلغ عددهم (٦)[(١)]، وذلك للاسترشاد بآرائهم حول ما ورد في الاستبيان واقتراح ما يرونه من تعديلات وكانت أهم ملاحظاتهم تعديل العبارة رقم (٢) فيما يختص بواقع التنمية الذاتية للفرد.

---

(١) ملحق رقم (٣).

- وقامت الباحثة بتنفيذ تلك الملاحظات وصولا للصورة النهائية للاستبيان[1]، حيث تم تقسيم الاستبيان إلى (١٠) عبارات تتعلق بواقع التنمية المهنية، والمقترحات (١٩) عبارة ، أما بالنسبة للتنمية المهنية على مستوى المؤسسات التدريبية فقد اشتملت على (١١) عبارة تتعلق بالواقع و(١٥) عبارة تتعلق بالمقترحات، وفيما يختص بالتنمية الذاتية فقد تمثل الواقع في (٣) عبارات، والمقترحات في (٨) عبارات.

وتضمن كل استبيان ثلاث استجابات كبيرة، متوسطة، ضعيفة حيث خصص لكل استجابة رقم كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٦)

يبين ترقيم الاستجابات

الاستجابة	كبيرة	متوسطة	ضعيفة
الرقم	٣	٢	١

٣- إجراءات تطبيق الاستبيان:

تمثلت إجراءات التطبيق في النقاط التالية:

١-الحصول على الموافقات الإدارية الخاصة بتطبيق الاستبيان من مسئولي الأمن بوزارة التربية والتعليم والمديريات التعليمية المختارة.

٢-توزيع الاستبيانات باليد على الفئة المستهدفة (مديري مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية) في المدارس التابعة للإدارات التعليمية في المديريات التعليمية في المحافظات المحددة سلفًا.

٣-تجميع استمارات الاستبيان بعد توزيعها، وقامت الباحثة بتفريغ بياناتها للتعرف على الاستمارات الموزعة والعائدة والمستبعدة والصالحة من الاستبيان.

(١) ملحق رقم (٤).

جدول (٧)

عدد الاستمارات الموزعة والفاقدة والعائدة والمستبعدة والصالحة

من الاستبيان والنسب المئوية للصالح منها

الموزع	الفاقد	العائد	المستبعد	الصالح	النسبة المئوية
٥٠٠	٢٩	٤٧١	٢٤	٤٤٧	٨٩,٤٪

يتضح من بيانات الجدول السابق أن إجمالي عدد الاستمارات الصالحة (٤٤٧) بنسبة ٨٩,٤٪ من جملة عدد الاستمارات الموزعة.

كما يوضح الجدول التالي توزيع عدد أفراد العينة على المديريات التعليمية المختارة بجمهورية مصر العربية.

جدول رقم (٨)

توزيع أفراد العينة على المديريات التعليمية بالمحافظات المختارة

البيان	القاهرة	الجيزة	القليوبية	بني سويف	قنا	أسيوط	الزقازيق	البحيرة	العريش	الإجمالي
العدد	١٠٠	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	٦٠	٦٠	٣٠	٥٠٠

يوضح الجدول السابق إجمالي عدد أفراد العينة من المديرين ومديرات مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) بالمحافظات المختارة.

ويوضح الجدول التالي توزيع أفراد العينة وفقًا لمتغيرات الجنس والمؤهل والسن والخبرة.

جدول (٩)

توزيع افراد العينة طبقاً للجنس والمؤهل والسن والخبرة

المتغيرات	توصيف المتغيرات	التكرار	النسبة المئوية
النوع	ذكور	٢٧٤	٦١,٣٪
	إناث	١٧٣	٣٨,٧٪
المؤهل	متوسط	٢٨١	٦٢,٩٪
	عالي	١٠٧	٢٣,٩٪
	دراسات عليا تربوية	٥٩	١٣,٢٪
السن	٤٣-٤٨	٢٠٦	٤٦,١٪
	٤٩-٥٥	١٧٧	٣٩,٦٪
	اكبر من ٥٥	٦٤	٦٤٪
الخبرة	أقل من ٣	١٣٣	٢٩,٨٪
	٣-٧	٢٨٧	٦٤,٢٪
	أكثر من ٧	٢٧	٦٪

يتضح من الجدول السابق توزيع أفراد العينة من المديرين حيث تضمنت مجموعة من الذكور والإناث وعلى مستويات مختلفة للمؤهل وأيضا على فئات عمرية، ومستويات خبرة مختلفة.

٤- صدق الاستبيان:

أ- صدق المحكمين:

تم عرض الاستبيان بعد تصميمه على مجموعة من المحكمين في كل من كلية التربية جامعة عين شمس وجامعة الأزهر والمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية وتم الاستفادة من توجيهاتهم والتي تم عرضها بالتفصيل أثناء عرض خطوات إعداد الصورة الأولية للاستبيان.



ب. صدق الاتساق الداخلي:

ويقصد بصدق الاتساق الداخلي مدى ارتباط مفردات الاستبيان بعضها البعض، وذلك بحساب معامل ارتباط بين كل محور من محاور البحث وبين الدرجة الكلية للاستبيان ككل، ويتضح ذلك من الجدول التالي:

جدول (١٠)

الاتساق الداخلي لأبعاد الاستبيان

المحور	واقع التنمية المهنية على مستوى			مقترحات التنمية المهنية على مستوى		
	المؤسسات التدريبية	المدرسة	الفرد	المؤسسات التدريبية	المدرسة	الفرد
معامل الارتباط	٠,٦١٧	٠,٦٩٧	٠,٦٩٢	٠,٨١٤	٠,٦٩١	٠,٧٣

* دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١).

ويتضح من بيانات الجدول السابق أن هذه الارتباطات دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) وتنحصر هذه الارتباطات بين (٠,٦١٧) كأدنى ارتباط و(٠,٨١٤) كأعلى ارتباط وهي ارتباطات تعتبر متوسطة وقوية ويعني ذلك ارتباطها مع المجموع الكلي، ويدل ذلك على الاتساق الداخلي للاستبيان وصلاحيته للتطبيق.

٥- ثبات الاستبيان:

للتحقق من ثبات الاستبيان قامت الباحثة باختيار عينة من (٣٠) مديرا تم تطبيق الاستبيان عليهم ومن خلال نتائج هذا التطبيق تم حساب معامل **ألفا** كرونباخ للثبات حيث يعتبر معامل ألفا «أنسب طريقة لحساب ثبات الأوزان المستخدمة في العلوم المسحية كالاستبيانات حيث يوجد مدى من الدرجات المحتملة لكل فقرة»[1]، وبلغت قيمة المعامل(٠,٨٤) وهي أكبر من ٠,٧ ويشير ذلك إلى أن

(١) رجاء محمود أبو علام، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، مرجع سابق، ص ٣٨٠.

معامل الثبات مرتفع، ويدل هذا على أننا يمكن أن نستخدم الاستبيان كوسيلة للتعرف على واقع التنمية المهنية لمديري المدارس والتعرف على مقترحاتهم التي يمكن بها تحقيق التنمية المهنية على مستوى كل من المؤسسات التدريبية والمدرسة والفرد .

رابعا: المعالجة الإحصائية:

للحصول على نتائج الاستبيان تمت المعالجة الإحصائية على النحو التالي:

١- حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار «ت» لمعرفة الفروق بين الجنسين.

٢- تحليل التباين البسيط ٣ x ١ لمعرفة الفروق بين المستويات العمرية الثلاثة ومستويات الخبرة والمؤهل الثلاثة.

٣- اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة بين المجموعات لمعرفة لصالح أي من المجموعات تكون الفروق.

٤- حساب النسب المئوية للتكرارات للتعرف على توزيع الاستجابات لأفراد العينة على كل عبارة من عبارات الاستبيان.

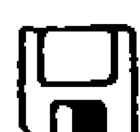
٥- حساب كا^{٢} لمعرف الفروق بين استجابات العينة على كل مفردة على حدة حيث استخدمت المعادلة التالية[١]:

$$\text{كا}^{٢} = \frac{\text{مجـ}\,(\text{ك} - \text{كَ})^{٢}}{\text{كَ}}$$

حيث إن ك = التكرار المتوقع، كَ = التكرار التجريبي.

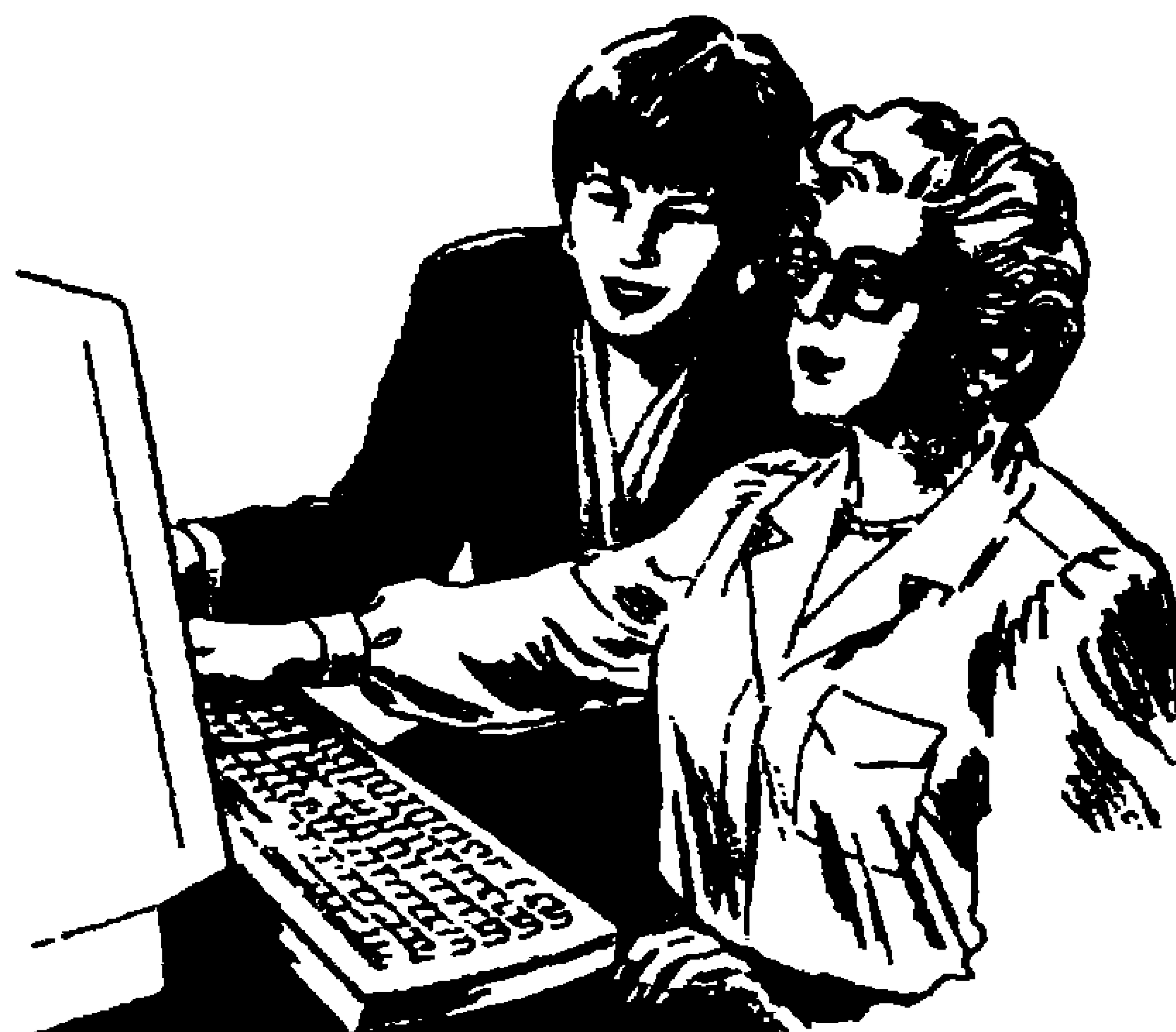


(١) فؤاد أبو حطب وآمال صادق، مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. الطبعة الثانية، (القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٩٦)، ص ٨٠٤.



الفصل الخامس

عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها



أولا : فيما يتعلق بواقع التنمية المهنية على مستوى المؤسسات التدريبية.

ثانيا: فيما يتعلق بواقع التنمية المهنية على مستوى المدرسة.

ثالثا: فيما يتعلق بواقع التنمية المهنية على مستوى الفرد.

رابعا: واقع التنمية المهنية طبقا لنوع المديرين ومؤهلاتهم وخبراتهم وفئاتهم العمرية.

خامسا: مقترحات التنمية المهنية على مستوى المؤسسات التدريبية.

سادسا: مقترحات التنمية المهنية على مستوى المدرسة.

سابعًا: مقترحات التنمية المهنية على مستوى الفرد.

ثامنا: مقترحات التنمية المهنية طبقا لنوع المديرين ومؤهلاتهم وخبراتهم وفئاتهم العمرية.

تاسعا: ملخص نتائج الدراسة الميدانية.

الفصل الخامس

عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها

يتناول هذا الفصل عرض نتائج الدراسة الميدانية على مستوى كل من المؤسسات التدريبية، وعلى مستوى المدرسة، وعلى مستوى الفرد.

أولا: فيما يتعلق بواقع التنمية المهنية على مستوى المؤسسات التدريبية.

- **نتائج عينة المديرين ككل:**

يوضح الجدول التالي استجابات المديرين نحو واقع التنمية المهنية على مستوى المؤسسات التدريبية.

جدول رقم (١١)

استجابات المديرين نحو واقع التنمية المهنية على مستوى المؤسسات التدريبية

م	العبارة	درجة الموافقة						كا٢	الدلالة
		كبيرة		متوسطة		ضعيفة			
		ك	٪	ك	٪	ك	٪		
١	التدريب الذي حصلت عليه قبل الخدمة كاف لإعدادي لتولي مهام مدير المدرسة.	٨٢	١٨,٣	١٥٤	٣٤,٢	٢١١	٤٧,٥	٥٦,٠٩	دالة
٢	اجتيازي دورة واحدة كافية لترقيتي لمنصب مدير المدرسة.	٨٨	١٩,٧	١٤٣	٣٢	٢١٦	٤٨,٣	٥٥,٣٤	دالة
٣	مدة التدريب كافية لإكسابي المعلومات والكفايات المهنية المطلوبة.	٨٠	١٧,٩	١٧٩	٤٠	١٨٨	٤٢,١	٤٨,٢٠	دالة
٤	يتوفر في موقع انعقاد التدريب المستلزمات البيئية والضرورية اللازمة لتدريبي.	١٣٨	٣٠,٩	١٤٥	٣٢,٤	١٦٤	٣٦,٧	٢,٤٣	غير دالة

م	العبارة	درجة الموافقة						كا²	الدلالة
		كبيرة		متوسطة		ضعيفة			
		ك	٪	ك	٪	ك	٪		
٥	تشتمل برامج تدريبي على الأدوار التي أقوم بها كمدير مدرسة.	١٨٦	٤١,٦	١٧٨	٣٩,٨	٨٣	٤٤,٠٦	٤٤,٠٦	دالة
٦	يمدني التدريب أثناء الخدمة بكافة الخبرات العالمية والمحلية.	١٤١	٣١,٥	١٧٦	٣٩,٤	١٣٠	٢٩,١	٧,٧٤	دالة
٧	تتسم الموضوعات التدريبية المقدمة لي في برامج التدريب التي حضرتها بالتقليدية.	٢٤٧	٥٥,٣	١٣٧	٣٠,٦	٦٣	١٤,١	١١٥	دالة
٨	تعتمد أساليب تدريبي بدرجة كبيرة على أسلوب المحاضرة النظرية.	٣١٠	٦٩,٧	٩٢	٢٠,٦	٤٥	١٠,١	٢٦٨,٣	دالة
٩	تلبي البرامج التدريبية احتياجاتي التدريبية كقائد تعليمي مستقبلي.	١٢٧	٢٨,٠٤	١٢٣	٢٧,٥	١٩٧	٤٤,١	٢٣,٢٤	دالة
١٠	يعد الفيديو كونفرانس وسيلة فعالة وإيجابية في تدريبي.	١٦٨	٣٧,٦	٩٧	٢١,٧	١٨٢	٤٠,٧	٢٧,٨٦	دالة

* دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥.

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على أن التدريب الذي حصلوا عليه قبل الخدمة كاف لإعدادهم لتولي مهام مدير المدرسة، حيث جاءت قيمة كا² المحسوبة (٥٦ , ٠٩) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠٥ , ٠)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث، حيث وافقت نسبة١٨,٣٪ بدرجة كبيرة، ونسبة ٣٤,٢٪ بدرجة متوسطة، ونسبة٤٧,٥٪بدرجة ضعيفة.

وقـد يرجع ذلك إلى أن المهام الـتي يقوم بهـا حاليـا لا تتناسب مع حـجم المعلومـات التي حصلوا عليـها في التدريـب قبل الخدمـة وربما يرجع ذلك إلى أن البعـض يرى أنه ليس هناك ما يسـمى بالتدريب قـبل الخدمـة ولكنه نوع من أنواع الإعداد لتولي عمله كمدرس بعيداً عن المهام القيادية.

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصـائية في درجة موافقة المديرين عـلى اجتياز دورة واحدة كافية لتـرقيتي لمنصب مدير مدرسة، حيث جـاءت قيمة كا[٢] المحسوبة (٥٥,٣٤) دالة إحصـائيًا عند مسـتوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث، حيث وافـقت نسبـة ١٩,٧٪ بدرجة كـبيـرة، ونسـبة٣٢٪بدرجـة متـوسطة، ونسبة٤٨,٣٪ بدرجة ضعيفة.

وربما يرجع ذلك إلى إدراك المديرين لأهمية دورهم في المدرسة والذي يحتاج إلى العديد مـن الدورات التي تلقي بالضوء على المهـام الحالية والمسـتقـبلية، وأن اجـتيـازهم لدورة واحدة لا يكفـي حيث إنهـا لا تشتـمل على كـافة المعلومـات والكفايات التي يحـتاجهـا كمدير مدرسـة عصري عليـه القيام بالعـديد من المهام والأدوار حتى ولو لم تكن موجودة في اللوائح والقرارات الرسمية المنظمة للعمل.

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على أن مـدة التـدريب كـافـية لإكسـابه المعلومات والكفـايات المهنية المطلـوبة، حيث جاءت قيـمة كا[٢] المحسوبة (٤٨,٢٠) دالة إحـصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني وجـود فروق ذات دلالة إحـصـائية بين درجـات الموافقة الثـلاث، حيث وافقت نسبـة١٧,٩٪ بدرجة كبيـرة، ونسبة٤٠٪ بدرجة متوسطة، ونسبة ٤٢,١٪ بدرجة ضعيفة.

ويشـير ذلك إلى أن بعض المديرين يرون أن مـدة التدريـب غيـر كافـية لإكسابهم المعلومات والكفايات المهنية المطلوبة، وقد يرجع ذلك إلى أنهم في حاجة إلى زيادة المدة حتى تتاح لهم فـرصة التحاضر والتدريب العـملي على الموضوعات التي حصلوا عليها، وربما يرجع ذلك إلى أنهم يرون أنه خـلال هذه الفترة القصيرة

لا يستطيعون اكتساب كافة المعلومات والمهارات المهنية المطلوبة، في حين أن البعض الآخر اتجهت درجة موافقته نحو الإجابة المتوسطة وقد يرجع ذلك إليأانه يرى أن مدة التدريب قد تكون مناسبة في بعض الأحيان وغير مناسبة في البعض الآخر وأنه لا يمكن تعميم ذلك على كافة أنواع البرامج التي حضروها.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على توفر المستلزمات البيئية والضرورية في موقع انعقاد التدريب، حيث جاءت قيمة كا^{2} المحسوبة (٢,٤٣٠)، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث، حيث وافقت نسبة ٣٠,٩٪ بدرجة كبيرة، ونسبة ٣٢,٤٪ بدرجة متوسطة، ونسبة ٣٦,٧٪ بدرجة ضعيفة.

ويشير ذلك إلى تذبذب الآراء بين أفراد العينة نحو مدى توافر المستلزمات البيئية والضرورية اللازمة للتدريب، وقد يرجع ذلك إلى أن التدريب يتم في أماكن مختلفة ومتنوعة وتختلف باختلاف المديرية التعليمية التابع لها المتدرب وكذلك في مدى توافر الإمكانيات التدريبية.

٥- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على اشتمال البرامج التدريبية على الأدوار التي يقوم بها كمدير مدرسة، حيث جاءت قيمة كا^{2} المحسوبة (٤٤,٠٦) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث، حيث وافقت نسبة ٤١,٦٪ بدرجة كبيرة، ونسبة ٣٩,٨ ٪ بدرجة متوسطة، ونسبة١٨,٦ ٪ بدرجة ضعيفة.

وربما يرجع ذلك إلى أن بعض المديرين يرى أن هذه البرامج تشتمل على الأدوار التي يقومون بها كمدراء مدارس، وقد يرجع ذلك إلى أن هذه البرامج ربما تركز على الأدوار الحالية التي تنص عليها اللوائح والقرارات.

٦- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على أن التدريب أثناء الخدمة يمده بكافة الخبرات العالمية والمحلية، حيث جاءت قيمة كا^{2} المحسوبة (٧,٧٤) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)،

وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث، حيث وافقت نسبة٣١,٥ ٪بدرجة كبيرة، ونسبة ٣٩,٤ ٪ب درجة متوسطة، ونسبة ٢٩,١ ٪ ضعيفة.

وقد يرجع ذلك إلى أن بعض المديرين اكتسبوا بعض الخبرات الخارجية وأنهم اجتازوا بعض برامج التدريب التي اشتملت على الخبرات العالمية وبعضها اشتمل على الخبرات المحلية، وربما يرجع ذلك إلى عدم وضوح الرؤية لديهم بالنسبة لبرامج التدريب التي اجتازوها ومن هنا اتجهت درجة الموافقة نحو الدرجة المتوسطة.

٧-وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على أن معظم الموضوعات التدريبية المقدمة تتسم بالتقليدية، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (١١٥,٠٦) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث، حيث وافقت نسبة ٥٥,٣٪ بدرجة كبيرة، ونسبة ٣٠,٦ ٪ بدرجة متوسطة، ونسبة ١٤,١٪ بدرجة ضعيفة.

ويعني ذلك أن نسبة كبيرة من المديرين اتفقت على أن هذه البرامج تتسم موضوعاتها بالتقليدية، وقد يرجع ذلك إلى أنهم يرون أن التدريب الذي حصلوا عليه لا يشتمل على الموضوعات الجديدة بالنسبة لهم وربما يرجع ذلك إلى وعيهم بأن هذه الموضوعات لا تحقق لهم التنمية المهنية المطلوبة ومن هنا اتجهت درجة الموافقة نحو الدرجة الكبرى.

٨- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على اعتماد أساليب التدريب بدرجة كبيرة على أسلوب المحاضرة، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (٢٦٨,٣٦) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث، حيث وافقت نسبة ٦٩,٧٪ بدرجة كبيرة، ونسبة ٢٠,٦ ٪بدرجة متوسطة، ونسبة ١٠,١٪ بدرجة ضعيفة.

ويشير ذلك إلى أن نسبة كبيرة من المديرين ترى أن التدريب الذي حصلوا عليه يعتمد بدرجة كبيرة على أسلوب المحاضرة النظرية، وقد يرجع ذلك إلى أن عدد الساعات المخصصة للمحاضرات النظرية داخل البرنامج محدودة ومخصص منها جزء ضئيل للجانب العملي، وقد يرجع ذلك أيضًا إلى القصور في إعداد البرامج التدريبية الخاصة بالمديرين كقادة تعلميين، وربما يرجع ذلك أيضًا إلى قصور في الإمكانيات التي تتيح للمتدربين القيام بالتدريب العملي.

٩- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على أن البرامج التدريبية تلبي احتياجاته كقائد تعليمي مستقبلي، حيث جاءت قيمة كا[٢] المحسوبة (٢٣,٢٤) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث، حيث وافقت نسبة ٢٨,٤٪ بدرجة كبيرة، ونسبة ٢٧,٥٪ بدرجة متوسطة، ونسبة٤٤,١٪ بدرجة ضعيفة.

ويشير ذلك إلى قصور برامج تدريب المديرين في تلبية احتياجاتهم التدريبية التي تمكنهم من القيام بأدوارهم المستقبلية بكفاءة كقادة تعلميين مستقبليين، وربما يرجع ذلك إلى إغفال البرامج التدريبية الجانب المستقبلي في تحديد احتياجات المديرين التدريبية، وقد يرجع ذلك إلى عدم اشتراك المديرين في تحديد احتياجاتهم التدريبية.

١٠- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على أن الفيديو كونفرانس يعد وسيلة إيجابية في تدريبه، حيث جاءت قيمة كا[٢] المحسوبة (٢٧,٨٦) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث، حيث وافقت نسبة ٣٧,٦٪ بدرجة كبيرة، ونسبة٢١,٧٪ بدرجة متوسطة، ونسبة٤٠,٧٪ بدرجة ضعيفة.

وربما يرجع ذلك إلى عدم إتاحة فرصة المناقشة لجميع المديرين أثناء التدريب، وقد يرجع ذلك إلى أن البث قد يكون في كثير من الأوقات غير مناسب لكافة المتدربين وقد يرجع ذلك أيضا إلى أن مدة التدريب لا تكون كافية للتحاضر والتدريب العملي ومن هنا اتجهت درجة موافقة المديرين نحو الدرجة الضعيفة.

ومن خلال استقراء استجابات المدبرين بالنسبة لواقع التدريب ودوره في تحقيق التنمية المهنية لهم يتضح أن هناك العديد من الاستجابات الإيحابية والتي تتعلق بأن برامج التدريب تمكن المديرين بأداء أدوارهم ومهامهم الحالية، ولكن هناك العديد من الاستجابات السالبة والتي تتعلق بمدة التدريب، استخدام أسلوب الحاضرة النظرية كأسلوب أساسي في التدريب، عدم تلبية التدريب لاحتياجاته كمدير مستقبلي، وأن الفيديو كونفرانس لا يقوم بالدور الإيجابي في التدريب، وأن الموضوعات المقدمة تتسم بالتقليدية، ولعل هذه النتائج التي توصلت إليها الباحثة تتفق مع نتائج كل من: - Bob Watt, National Education Group Urges Staff Development for principals, Erasms Rorel And Others ,Bezzina ,Micheal، عبد الله مغرم الغامدي، إيمان عبد النبي، حصة محمد صادق، سعاد بسيوني عبد النبي.

ثانيا: فيما يتعلق بواقع التنمية المهنية على مستوى المدرسة:

• نتائج عينة المديرين ككل:

يوضح الجدول التالي استجابات المديرين نحو واقع التنمية المهنية على مستوى المدرسة.

يتضح من الجدول التالي ما يلي:

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على القيام بإخطار أولياء الأمور أولا بأول بغياب أبنائهم، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (٣٤٨,٥٦) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث، حيث وافقت نسبة ٧٤,٥٪ بدرجة كبيرة، ونسبة١,١٨٪ بدرجة متوسطة، ونسبة٧,٤ ٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع ذلك إلى رغبة حقيقية لدى عدد كبير من المديرين في إخطار أولياء الأمور بغياب أبنائهم باستمرار للمحافظة على سير العملية التعليمية وربما يرجع ذلك إلى أن مدير المدرسة يرى أن إخطار ولي الأمر يعفيه من المسئولية.



جدول رقم (١٢)

استجابات المديرين نحو واقع التنمية المهنية على مستوى المدرسة

م	العبارة	درجة الموافقة						كا٢	الدلالة
		كبيرة		متوسطة		ضعيفة			
		ك	٪	ك	٪	ك	٪		
١	أقوم بإخطار أولياء الأمور أولا بأول بغياب أبنائهم.	٣٣٣	٧٤,٥	٨١	١٨,١	٣٣	٧,٤	٣٤٨,٥٦	دالة
٢	أقوم بجرد الخزينة بصفة مستمرة.	٢٧٠	٦٠,٤	١١٩	٢٦,٦	٥٨	١٣	١٥٩,٨٧	دالة
٣	أستخدم الحاسب الآلي للإسراع بالشئون الإدارية داخل المدرسة.	١٢١	٢٧,١	١٥٤	٣٤,٤	١١٢	٣٨,٥	٨,٩٨	دالة
٤	أشارك الموجه في مناقشة استمارة تقويم المعلم.	٢٨٧	٦٤,٥	١١٠	٢٤,٣	٥٠	١١,٢	٢٠٣,٧٩	دالة
٥	أشارك في برامج تدريب المعلمين داخل مدرستي.	١١١	٢٤,٨	١٠٤	٢٣,٣	٢٣٢	٥١,٩	٦٩,٥١	دالة
٦	أتابع توجيهات الموجه التي سجلها وملاحظة تأثير ذلك على المعلمين.	٢٦٤	٥٩,١	٧٤	١٦,٦	١٠٩	٢٤,٣	١٣٧,٢٤	
٧	أساعد المعلمين أثناء زياراتي الصفية على تبسيط المعلومات للطلبة مع مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.	٢٦٤	٥٥	١١٥	٢٥,٨	٨٦	١٩,٢	٩٧,٥٤	دالة
٨	أفوض بعض سلطاتي إلى فريق العمل.	١٢٧	٢٨,٤	١٤٢	٣١,٨	٤٧٨	٣٩,٨	٩,٢٢	دالة
٩	أهتم مع أولياء الأمور بحل المشكلات الخاصة بالطلاب.	٢٨٧	٦٤,٢	١٠٠	٢٢,٤	٦٠	١٣,٤	١٩٧,٠٨	
١٠	أقوم في الاجتماعات المدرسية بتصحيح بعض المفاهيم الخاطئة لدى الطلاب وأولياء الأمور.	٢٧٩	٦٢,٤	٩٩	٢٢,٢	٦٩	١٥,٤	١٧٣,١٥	دالة
١١	أطرح أفكارا جديدة في اجتماعاتي مع المعلمين لإثراء العملية التعليمية.	٢٨٣	٦٣,٣	١٠٠	٢٢,٤	٦٤	١٤,٣	١٨٥,١١	دالة

* دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ .



٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على جرد الخزينة بصفة مستمرة، حيث جاءت قيمة كا[٢] المحسوبة (١٥,٨٧) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث، حيث وافقت نسبة ٦٠,٤٪ بدرجة كبيرة، ونسبة ٢٦,٦٪ بدرجة متوسطة، ونسبة ١٣٪ بدرجة ضعيفة.

ويشير ذلك إلى أن نسبة كبيرة من المديرين ترى أنه يجب مباشرة الأمور المالية بنفسها وقد يرجع ذلك إلى خوف المديرين من المساءلة المالية ولذلك يهتمون بجرد الخزينة بصفة مستمرة

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على استخدام الحاسب الآلي للإسراع بالشئون الإدارية، حيث جاءت قيمة كا[٢] المحسوبة (٨,٩٨) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث، حيث وافقت نسبة ٢٧,١٪ بدرجة كبيرة، ونسبة ٣٤,٤ ٪ بدرجة متوسطة، ونسبة ٣٨,٥٪ بدرجة ضعيفة.

ويشير ذلك إلى أن بعض المديرين يرفض استخدام الحاسب الآلي في العمليات الإدارية، وقد يرجع ذلك إلى عدم قدرته على استخدامه وبالتالي فان استجابته جاءت بالرفض، وربما يرجع ذلك إلى عدم توافر أجهزة لدى إدارة المدرسة، كما اتجهت درجة موافقة بعض المديرين نحو الدرجة المتوسطة، وقد يرجع ذلك إلى عدم وضوح رؤيتهم بالنسبة للحاسب واستخدامه في العمليات الإدارية، في حين أن النسبة الثالثة اتجهت درجة الموافقة نحو الدرجة الكبيرة، وقد يرجع ذلك إلى وعي هذه النسبة بأهمية استخدام الحاسب الآلي في الشئون الإدارية، وربما يرجع ذلك إلى أنهم يستخدمونه بالفعل من خلال معمل الحاسب الآلي في أداء مهامهم الإدارية، ومن هنا اتجهت درجة الموافقة نحو الدرجة الكبرى.

٤- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على مشاركة الموجه الفني في تقييم المعلم، حيث جاءت قيمة كا[٢]

المحسوبة (٢٠٣,٧٩) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث، حيث وافقت نسبة ٦٤,٥٪ بدرجة كبيرة، ونسبة ٢٤,٣ ٪ بدرجة متوسطة، ونسبة ١١,٢٪ بدرجة ضعيفة.

ويعني ذلك أن نسبة كبيرة من المديرين تقوم بمشاركة الموجه الفني في عمليات تقييم المعلم، وقد يرجع ذلك إلى حرص المدير على الوقوف على مستوى أداء المعلمين وربما يرجع ذلك إلى أن اشتراكه مع الموجه الفني في عملية تقييم المعلمين يسهل عليه مهمة تقييمهم فيما بعد وهي إحدى المهام الأساسية التي ينص عليها قانون (١٢٠) المنظم لمهام المدير.

٥- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على المشاركة في برامج تدريب المعلمين داخل مدارسهم، حيث جاءت قيمة كا[٢] المحسوبة (٦٩,٥١) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث، حيث وافقت نسبة ٢٤,٨٪ بدرجة كبيرة، ونسبة ٢٣,٣٪ بدرجة متوسطة، ونسبة ٥١,٩ ٪ بدرجة ضعيفة.

ويشير ذلك إلى عدم رغبة الكثير من المديرين في المشاركة في برامج تدريب المعلمين داخل المدرسة، وربما يرجع ذلك إلى عدم اقتناع المدير بهذه البرامج، وقد يرجع ذلك إلى ضيق الوقت لدى المدير للمشاركة في تلك البرامج نظرًا لكثرة الأعباء الإدارية الملقاة على عاتقه وأنه يرى أن هذه البرامج مخصص لها أفراد محددين وأن عليه الإشراف فقط، وقد يرجع ذلك أيضا إلى عدم وعي المدير بأهمية هذه البرامج في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين بالإضافة إلى تمسكه حرفيا باللوائح والقرارات المنظمة للعمل داخل المدرسة والتي منها القرار الوزاري رقم (٢٥٤) لسنة ٢٠٠٠ المنظم لهذه الوحدة.

٦- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على متابعة توجيهات الموجه التي سجلها وملاحظة تأثير ذلك على المعلمين، حيث

جاءت قيمة $كا^2$ المحسوبة (١٣٧,٢٤) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث، حيث وافقت نسبة ٥٩,١٪ بدرجة كبيرة، ونسبة ١٦,٦٪ بدرجة متوسطة، ونسبة ٢٤,٣٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع ذلك إلى رغبة المديرين الحقيقية لمتابعة توجيهات الموجه الفني وملاحظة تأثيرها على المعلمين، وربما يرجع ذلك إلى حرص المديرين على جودة المخرجات التعليمية والتي يمكن تحقيقها من خلال التأكد من تنفيذ ملاحظات الموجه الفني، ومن هنا جاء حرصه على متابعة هذه التوجيهات.

٧- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على مساعدته للمعلمين أثناء زياراته الصفية على تبسيط المعلومات للطلبة مع مراعاة الفروق الفردية، حيث جاءت قيمة $كا^2$ المحسوبة (٩٧,٥٤) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث، حيث وافقت نسبة ٥٥٪ بدرجة كبيرة، ونسبة ٢٥,٨٪ بدرجة متوسطة، ونسبة١٩,٢٪ بدرجة ضعيفة.

ويشير ذلك إلى حرص المدير أثناء زياراته الصفية على المشاركة في العملية التعليمية، وربما يرجع ذلك إلى رغبته الحقيقية في إكساب المعلمين بعض الخبرات التعليمية التي يمتلكها أثناء زياراته الصفية، ومن هنا اتجهت درجة موافقته نحو الدرجة الكبرى.

٨- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على تفويض بعض سلطاته إلى فريق العمل، حيث جاءت قيمة $كا^2$ المحسوبة (٩,٢٢) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث، حيث وافقت نسبة ٢٨,٤٪ بدرجة كبيرة، ونسبة ٣١,٨٪ بدرجة متوسطة، ونسبة ٣٩,٨٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع ذلك إلى عدم وعي المديرين بأهمية التفويض كعملية تحقق لهم النجاح والتميز في عملهم بالإضافة إلى أنها سوف تتيح له الوقت ليس فقط لأداء

أعماله الإدارية ولكن كذلك لمتابعة العملية التعليمية داخل المدرسة، وربما يرجع ذلك إلى أن التفويض دائما لا يكون تفويضا كاملا حيث إنه يكون تفويض سلطة فقط دون مسئولية حيث تقع المسئولية في النهاية عليه، ومن هنا اتجهت درجة الموافقة نحو الدرجة الضعيفة خوفا من الجزاء والعقاب الذي لا يقع على المفوض إليه ولكن سوف يقع عليه في النهاية.

٩- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على الاهتمام بحل المشكلات الخاصة بالطلاب مع أولياء الأمور، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٩٧,٠٨) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث، حيث وافقت نسبة ٦٤,٢٪ بدرجة كبيرة، ونسبة ٢٢,٤٪ بدرجة متوسطة، ونسبة ١٣,٤٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع ذلك إلى الرغبة الحقيقية لدى الكثير من مديري المدارس في التعرف على المشكلات الخاصة بالطلاب والقيام بحلها حفاظًا منهم على حسن سير العملية التعليمية، وربما يرجع ذلك إلى عدم اقتناع الكثير من أولياء الأمور بأن المشاكل الخاصة بأبنائهم لن يستطيع أحد سوى مدير المدرسة القيام بها، ومن هنا جاء اهتمام مدير المدرسة للقيام بهذه المهمة.

١٠- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على القيام في اجتماعاته المدرسية بتصحيح بعض المفاهيم الخاطئة لدى الطلاب وأولياء الأمور، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٧٣,١٥) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث، حيث وافقت نسبة ٦٢,٤٪ بدرجة كبيرة، ونسبة ٢٢,٢٪ بدرجة متوسطة، ونسبة ١٥,٤٪ بدرجة ضعيفة.

وربما يرجع ذلك إلى سعي الكثير من المديرين إلى توفير المناخ الملائم للعملية التعليمية والذي يشترك فيه جميع أعضاء المجتمع المدرسي، ومن هنا

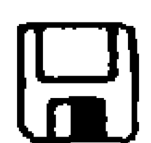
جاءت رغبتهم نحو تصحيح المفاهيم الخاطئة لدى الطلاب وأولياء الأمور في الاجتماعات المدرسية والذي يرى أنهم يمثلون عنصرا هاما يساعد على توفير هذا المناخ حين يتم فهمهم للكثير من الأمور التي تحدث داخل المدرسة، وقد يرجع ذلك إلى وعي المدير بأن تصحيح هذه المفاهيم الخاطئة يساعده على عمليات التحديث والتطوير ويقلل من درجة مقاومتهم للتغيير.

١١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على طرح أفكار جديدة أثناء اجتماعاته مع المعلمين للإثراء بالعملية التعليمية، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١١,١٨٥) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث، حيث وافقت نسبة ٦٣,٣٪ بدرجة كبيرة، ونسبة ٢٢,٤٪ بدرجة متوسطة، ونسبة ١٤,٣٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع ذلك إلى رغبة الكثير من المديرين في إثراء العملية التعليمية حيث إنهم يرون أن المعلم يمثل حجر الأساس في هذه العملية، ومن هنا فانه يقوم بطرح بعض الأفكار الجديدة في اجتماعاته، وربما يرجع ذلك إلى إدراك المدير بأن العملية التعليمية تستلزم المزيد من الأفكار والإبداع وأن عليه المساهمة في ذلك من خلال طرح بعض الأفكار الجديدة التي ربما تتعلق بأساليب تدريس جديدة، واستخدام المكتبة، واستخدام الإنترنت.

وباستقراء إجابات المديرين نحو واقع التنمية المهنية داخل المدرسة نجد أن هناك الكثير من الإيجابيات وهي اهتمام المدير بالكثير من الشئون الإدارية التي تتعلق بجرد الخزينة باستمرار، وإبلاغ أولياء الأمور أولا بأول بغياب أبنائهم، الاشتراك مع الموجه الفني في تقييم المعلم، متابعة توجيهات الموجه التي سجلها وملاحظة تأثير ذلك على المعلمين، الاهتمام مع أولياء الأمور بحل مشكلات أبنائهم، طرح أفكار جديدة في الاجتماعات للإثراء بالعملية التعليمية، تغيير بعض الأفكار الخاطئة لدي الطلاب وأولياء الأمور في الاجتماعات المدرسية.

ونجد كذلك العديد من الاستجابات السالبة والتي تمثلت في مشاركة مدير مدرسة التعليم الأساسي الحلقة الثانية في برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة، رفض معظم المديرين للقيام بعمليات التفويض، استخدام الحاسب الآلي.



ويستنتج من ذلك أن مديري المدارس حريصون على القيام بالمهام والأعمال التي تنص عليها اللوائح والتشريعات والتي في معظمها مهام إدارية تجعل مدير المدرسة بعيدا إلى حد كبير عن العملية التعليمية، حيث إن هذه الطرق غير كافية لتحقيق التنمية المهنية للمديرين على مستوى المدرسة.

ثالثا: فيما يتعلق بواقع التنمية المهنية على مستوى الفرد:

- **نتائج عينة المديرين ككل:**

يوضح الجدول التالي استجابات المديرين نحو واقع التنمية المهنية على مستوى الفرد:

جدول رقم (١٣)

استجابات المديرين نحو واقع التنمية المهنية على مستوى الفرد

م	العبارة	درجة الموافقة						كا٢	الدلالة
		كبيرة		متوسطة		ضعيفة			
		ك	٪	ك	٪	ك	٪		
١	كثرة المسئوليات والمهام تعوقني دون تحقيق تنميتي الذاتية.	٥٢٥	٥٦،٤	١٥٠	٣٣،٥	٤٥	١٠،١	٢٤٣،٠٧	دالة
٢	تداخل الاختصاصات داخل المدرسة تعوق تنميتي الذاتية.	٧٢٧	٥٠،٨	١٥٦	٣٤،٩	٦٤	١٤،٣	١٤٣،٧٩	دالة
٣	قلة الوقت المتاح لدي للالتحاق بكلية التربية للحصول على الدبلومات المهنية أو الدرجات العلمية في مجال الإدارة المدرسية.	٢٢٧	٦٢	١١٧	٢٦،١	٥٣	١١،٩	٨٩،٦٥	دالة

* دالة إحصائيا عند مستوى ٠،٠٥.

يوضح الجدول السابق ما يلي:

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على كثرة المسئوليات والمهام تعوقه دون تحقيق تنميته الذاتية، حيث جاءت قيمة كا^{2} المحسوبة (٢٤٣,٠٧) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث، حيث وافقت نسبة ٥٦,٤٪ بدرجة كبيرة، ونسبة ٣٣,٥٪ بدرجة متوسطة، ونسبة ١٠,١٪ بدرجة ضعيفة.

وربما يرجع ذلك إلى أن الكثير من المديرين يرون أن كثرة المهام والمسئوليات تكون أحد العوائق الأساسية أمام تحقيق تنميته الذاتية، وقد يرجع ذلك إلى أن هذه المسئوليات والمهام قد وضعت منذ فترة طويلة ولم يجر عليها أي تعديلا؛ ومن هنا جاءت كثيرة ومعوقه له عن تحقيق تنميته الذاتية، وقد يرجع ذلك أيضا إلى أن كثرة المهام والمسئوليات قد تكون نتيجة عدم رغبته لتفويض جزء منها وخاصة الأعمال الروتينية ومن هنا جاءت كثيرة.

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على تداخل الاختصاصات داخل المدرسة تعوقه عن تنميته الذاتية، حيث جاءت قيمة كا^{2} المحسوبة (١٤٣,٧٩) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث. حيث وافقت نسبة٨,٥٠٪ بدرجة كبيرة، ونسبة٩,٣٤٪ بدرجة متوسطة، ونسبة٣,٤٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع ذلك إلى وعي الكثير من المديرين بأن عدم وضوح الاختصاصات تقف عائقا أمام تحقيق تنميته الذاتية، وربما يرجع ذلك إلى أن عدم وضوح هذه الاختصاصات تستنزف منه الكثير من الوقت لأداء مهامه ومن هنا لا يجد الوقت الكافي للتنمية الذاتية.

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على قلة الوقت المتاح للالتحاق بكلية التربية للحصول على الدبلومات والدرجات

العلمية في مجال الإدارة المدرسية حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (٨٩,٦٥١) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث، حيث وافقت نسبة ٦٢٪ بدرجة كبيرة، ونسبة ٢٦,١٪ بدرجة متوسطة، ونسبة ١١,٩٪ بدرجة ضعيفة.

وربما يرجع ذلك إلى أن عددا كبيرا من المديرين ليس لديهم الوقت الكافي للالتحاق بكلية التربية نظرًا لكثرة الأعباء الملقاة على عاتقهم، بالإضافة إلى أن الحالة المادية للمديرين قد تمنعهم من الالتحاق بهذه الدراسات، وقد يرجع ذلك إلى أن نسبة غير قليلة من أفراد العينة من حملة المؤهلات المتوسطة وبالتالي يمنعهم مؤهلهم من الالتحاق بكلية التربية، وقد يرجع ذلك أيضًا إلى عدم وعي المديرين بأهمية هذه الدراسات في رفع المستوى الأكاديمي لديهم مما يجعلهم ينسبوا هذا إلى قلة الوقت.

وبتحليل استجابات المديرين نجد أن هناك العديد من المعوقات التي تعوق المدير عن تحقيق تنميته المهنية والتي تمثلت في كثرة الأعباء والمسئوليات وتداخل الاختصاصات وقلة الوقت المتاح لديهم للالتحاق بكلية التربية للحصول على الدبلومات والدرجات العلمية.

رابعا: واقع التنمية المهنية طبقًا لنوع المديرين ومؤهلاتهم وخبراتهم وفئاتهم العمرية:

١- فيما يتعلق باختلاف نوع المديرين (ذكور/إناث):

قامت الباحثة بإجراء T.Test لمقارنة نتائج الاستبيان فيما يتعلق بواقع التنمية المهنية وفقا لمتغير النوع.

يتضح من بيانات الجدول التالي ما يلي:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عينة المديرين (الذكور/ الإناث) في الكشف عن واقع التنمية المهنية على مستوى المدرسة وعلى مستوى الفرد، أي أن جميع أفراد العينة لديهم القدرة على التعرف على واقع

جدول رقم (١٤)

جدول «ت» وفقاً لمتغير النوع

البعد	النوع	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة «ت»	«ف» للتجانس	وجود تجانس	الدلالة	حجم التأثير
على مستوى المؤسسات التدريبية	ذكر	٢٧٤	٢١,٠٦٢٠	٤,٦٥٠٤	٣,٢٥٩	١١,٢٢٦	لا يوجد تجانس	دالة لصالح الذكور	٠,٣ تأثير ضعيف
	أنثى	١٧٣	١٩,٧٤٥٧	٣,٨١٦١					
على مستوى المدرسة	ذكر	٢٧٤	٢٦,٥٨٠٣	٥,٩٤٣٢	٠,٩٩٩	٥,٦٣٣	يوجد تجانس	غير دالة	——
	أنثى	١٧٣	٧,٢٧٧٤	٦,٦٤٢٠					
على مستوى الفرد	ذكر	٢٧٤	٧,٤١٠٤	١,٦٨٢٦	٠,٨٣٧	٢,٧١٥	يوجد تجانس	غير دالة	——
	أنثى	١٧٣	٢٥,٩٧٦٩	١,٥٥٨٧					
المجموع	ذكر	٢٧٤	٥٤,٩١٩٧	٩,٢٤٨٠	٠,٨٨ ٨	٠,٠٢٩	لا يوجد تجانس	دالة لصالح الذكور	٠,٢ تأثير ضعيف
	أنثى	١٧٣	٥٣,١٣٢٩	٨,٩٨٩٦					

التنمية المهنية بما فيه من جوانب سلبية وإيجابية وأن لديهم وعيا وإدراكا بأهمية التنمية المهنية لهم.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لعينة المديرين (الذكور/الإناث) في الكشف عن واقع التنمية المهنية على مستوى التدريب، حيث جاءت قيمة «ت» دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠,٠٥ لصالح الذكور ولكن الفروق ضعيفة حيث إن درجة التأثير ٠,٣، وقد يرجع ذلك أن للمديرين قدرة على كشف واقع التنمية المهنية على مستوى المؤسسات التدريبية.

٣- كما يتضح كذلك أن قيمة «ت» دالة إحصائيًا على الدرجة الكلية للمحاور المتعلقة بواقع التنمية المهنية لصالح الذكور، مما يشير إلى أن المديرين أكثر جرأة في كشف الواقع عن المديرات، ولكن نلاحظ أن هذا الفرق ضعيف (٠,٢).

٢- فيما يتعلق باختلاف المؤهل (متوسط /عالي / دراسات):

يوضح الجدول التالي قيمة «ف» لدلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة من المديرين تبعا لاختلاف المؤهل بالنسبة لواقع التنمية المهنية.

جدول رقم (١٥)

جدول «ف» لدلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة من المديرين تبعا لاختلاف المؤهل

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
على مستوى المؤسسات التدريبية	بين المجموعات	٢٢,٨,٥٤	٢	١١٤,٢٧٤	٦,٠٦٦	دالة
	داخل المجموعات	٨٣٦٣,٩٦٦	٤٤٤	١٨,٨٣٨		
	الكلي	٨٥٩٢,٥١٥	٤٤٦			
على مستوى المدرسة	بين المجموعات	٤١٥,١٤٩	٢	٢٠٧,٥٧٥	٥,٤٦٨	دالة
	داخل المجموعات	١٦٨٤٥,١٠٤	٤٤٤	٣٧,٩٦٠		
	الكلي	١٧٢٦٩,٢٥٤	٤٤٦			
على مستوى الفرد	بين المجموعات	٤١,٩٧٢	٢	٢٠,٩٨٦	٨,٠٩٨	دالة
	داخل المجموعات	١١٥٠,٦٨٥	٤٤٤	٢,٥٩٢		
	الكلي	١١٩٢,٦٥٨	٤٤٦			
المجموع	بين المجموعات	٣٤٥,٣٤٤	٢	١٧٢,٦٧٢	٢,٠٥٩	دالة
	داخل المجموعات	٣٧٢٤١,٣٨٠	٤٤٤	٨٣,٨٧٧		
	الكلي	٣٧٥٨٦,٧٢٥	٤٤٦			

* دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ .

يتضح من بيانات الجدول السابق أن قيمة «ف» دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) ويعني ذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات المؤهل المختلفة (عالي، متوسط، دراسات) على المحاور المتعلقة بواقع التنمية المهنية وعلى الدرجة الكلية للاستبيان؛ ولذلك قامت الباحثة بحساب اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة بهدف التعرف لصالح أي من المستويات تكون هذه الفروق. ويوضح الجدول التالي نتائج اختبار شيفيه.

جدول (١٦)

اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة

البعد	المؤهل	المتوسط	المؤهل		
			متوسط	عالي	دراسات عليا
على مستوى المؤسسات التدريبية	متوسط	٢١,٥			
	عالي	٢٠,٣	*١,٢		
	دراسات عليا	١٨,٨	*٢,٧	١,٥	

* دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥.

يتضح من بيانات الجدول السابق أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين المؤهل المتوسط والمؤهل العالي لصالح المؤهل المتوسط، وبين المؤهل المتوسط والدراسات العليا لصالح المؤهل المتوسط، وقد يرجع ذلك إلى أن المديرين من ذوي المؤهلات المتوسطة أكثر قدرة على التعرف على واقع التنمية المهنية على مستوى المؤسسات التدريبية، وربما يرجع ذلك إلى أهمية التدريب للمؤهلات المتوسطة - أكثر من المؤهلات العليا والدراسات العليا- كجزء أساسي يمكن من خلاله تحقيق تنميتهم المهنية.

جدول (١٧)

اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة

البعد	المؤهل	المتوسط	المؤهل		
			دراسات	عالي	دراسات عليا
على مستوى المدرسة	دراسات	٢٧,٠٠٧			
	عالي	٢٥,٥	١,٥		
	دراسات عليا	٢٣,٧	٣,٣*	١,٨	

* دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ .

ويتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المؤهل العالي والدراسات التربوية في الكشف عن واقع التنمية المهنية على مستوى المدرسة ولكن توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المؤهل المتوسط والدراسات لصالح الدراسات العليا التربوية، أي أن ذوي الدراسات التربوية أكثر قدرة على الكشف عن واقع التنمية المهنية على مستوى المدرسة وأكثر حرصًا على الالتزام باللوائح والقرارات في القيام بالأعمال المنوطة إليه.

جدول (١٨)

اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة

البعد	المؤهل	المتوسط	المؤهل		
			دراسات	عالي	دراسات عليا
على مستوى الفرد	دراسات	٨,٢			
	عالي	٧,٦	٠,٦		
	دراسات عليا	٧,١	١,١*	٠,٥*	

* دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ .

هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الدراسات العليا والمؤهل المتوسط لصالح الدراسات العليا، وبين المؤهل العالي والمتـوسط لصالح المؤهل العالي، وقد يرجع ذلك إلى قـدرة المديرين الحـاصلين علـى المؤهل العـالي والدراسـات العليـا على الكشف عن واقع التنمية الذاتيـة وجوانب القصور التي تعيقهم عن تحقـيقها، وربما يرجع ذلك إلى رغبة حقيقية منهم في معالجة هذه الجوانب حتى يتمكنوا من تحقيق التنمية المرغوبة بالإضافة إلى وعيـهم بأهمية هذه التنمية لديهم ودورها في الارتقاء بمستواهم المهني.

٣- فيما يتعلق باختلاف الخبرة:

جدول رقم (١٩)

قيمة «ف» لدلالة الفروق بين مستويات الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
على مستوى المؤسسات التدريبية	بين المجموعات	١,٢٩٠	٢	٠,٦٤٥	٠,٠٣٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٨٥٩١,٢٢٥	٤٤٤	١٩,٣٥٠		
	الكلي	٨٥٩,٥١٥	٤٤٦			
على مستوى المدرسة	بين المجموعات	٢٦٩,٠٠٢	٢	١٤٨,٠٠١	٣,٨٧٢	دالة
	داخل المجموعات	١٦٩٧٣,٢٥١	٤٤٤	٣٨,٢٢٨١		
	الكلي	١٧٢٦٩,٢٥٣	٤٤٦			
على مستوى الفرد	بين المجموعات	١١,٦٦٤	٢	٥,٨٣٢	٢,١٩٣	غير دالة
	داخل المجموعات	١١٨٠,٩٩٣	٤٤٤	٢,٦٦٠		
	الكلي	١١٩٢,٦٥٨	٤٤٦			
المجموع	بين المجموعات	٢٣٨,٧٨٦	٢	١١٩,٣٩٣	١,٤١٩	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٧٣٤٧,٩٣٩	٤٤٤	٨٤,١١٧		
	الكلي	٣٧٥٨٦,٧٢٥	٤٤٦			

* دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥.

يوضح الجدول السابق قيمة «ف» لدلالة الفـروق بين مستويات الخبرة الثلاثة بالنسبة للمحاور المتعلقة بواقع التنمية المهنية.

يتضح من بيانات الجدول السابق أنه لا توجـد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الخبـرة المختلفة على مستوى كل من المؤسسات التدريبـية، وعلى مستوى الفرد، وعلى المجموع الكلي للمحاور أي أن الخبرة لا تمثل عنصرا هاما في التعرف على واقع التنمـية المـهنية بالنسـبة لـهذه المحـاور، ولكن توجد فـروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بواقع التنمية المهنية على مستوى المدرسة، لذلك قامت الباحثة بعمل اختـبار شيفيـه للمقارنات المتعـددة بهدف التعرف لصـالح أي من المستويات تكون هذه الفروق ويوضح الجدول التالي نتائج اختبار شيفيه.

جدول (٢٠)

اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة

البعد	الخبرة	المتوسط	الخبرة		
			أقل من ٣	٣ - ٧	أكثر من ٧
على مستوى المدرسة	أقل من ٣	٢٧			
	٣ - ٧	٢٥,٤	١,٦		
	أكثر من ٧	٢٥,٢	١,٨*	٠,٢	

* دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥.

لا توجد فـروق ذات دلالة إحصائية بين الخـبـرة القليلة والخبرة الكبـيرة في الكشف عن واقع التنمية المهنية على مستـوى المدرسة ولكن توجد فروق بين الخبرة القليلة والخـبـرة الكبيرة لـصالح الخبـرة القليلة؛ أي أن ذوي الخبـرة القليلة لديهم القدرة على كـشف واقع التنمية المهنيـة عـلى مستـوى المدرسة بما فيه من سلبـيات وإيجابيات. وقد يرجع ذلك إلى أن واقع التنمية المهنيـة أكثر وضوحا لذوي الخبرة القليلة عنه لدى ذوي الخبرة المتوسطة والكبيرة.

٤- فيما يتعلق باختلاف السن:

يوضح الجدول التالي قيمة «ف» لدلالة الفروق بين مستويات السن الثلاثة بالنسبة للمحاور المتعلقة بواقع التنمية المهنية.

جدول رقم (٢١)

«ف» لدلالة الفروق بين السن الثلاثة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
على مستوى المؤسسات التدريبية	بين المجموعات	٤٣,٧٣٢	٢	٢١,٨٦٦	١.١٣٦	غير دالة
	داخل المجموعات	٨٥٤٨,٧٨٣	٤٤٤	١٩,٢٥٤		
	الكلي	٨٥٩٢,٥١٥	٤٤٦			
على مستوى المدرسة	بين المجموعات	٣٨,٥١١	٢	١٩,٢٥٥	٠,٤٩٦	غير دالة
	داخل المجموعات	١٧٢٣٠,٧٤٢	٤٤٤	٣٨,٨٠٨		
	الكلي	١٧٢٦٩,٢٥٣	٤٤٦			
على مستوى الفرد	بين المجموعات	٢,٠٥٦	٢	١,٠٢٨	٠,٣٨٣	غير دالة
	داخل المجموعات	١١٩٠,٦٠٢	٤٤٤	٢,٦٨٢		
	الكلي	١١٩٢,٦٥٨	٤٤٦			
المجموع	بين المجموعات	١٥٦,٤٠٤	٢	٧٨,٢٠٢	٠,٩٢٨	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٧٤٣٠,٣٢١	٤٤٤	٨٤,٣٠٣		
	الكلي	٣٧٥٨٦,٧٢٥	٤٤٦			

* دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استجابة المديرين لواقع التنمية المهنية على مستوى المدرسة والمؤسسات التدريبية والفرد، مما يشير إلى أن درجة استجابة المديرين واحدة بالنسبة لفئات السن المختلفة، أي أن جميع المديرين على اختلاف فئاتهم العمرية لديهم القدرة على الكشف عن واقع التنمية المهنية.



خامسا: مقترحات التنمية المهنية على مستوى المؤسسات التدريبية:

قامت الباحثة بحساب كا^2 لكل مفردة من المفردات الاستبيان فيما يتعلق بمقترحات التنمية المهنية وذلك للتعرف على واقع التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية على مستوى كل من المؤسسات التدريبية، وعلى مستوى المدرسة، وعلى مستوى الفرد.

- **على مستوى المؤسسات التدريبية:**

يوضح الجدول التالي استجابات المديرين نحو مقترحات التنمية المهنية على مستوى المؤسسات التدريبية.

ويتضح من بيانات الجدول التالي ما يلي:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على زيادة المدة المخصصة لتدريبهم، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (٣٧٩,٧٤) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٧٦,٧٪ بدرجة كبيرة ونسبة ١٣,٥٪ بدرجة متوسطة ونسبة ٩,٨٪ بدرجة ضعيفة.

وربما يرجع ذلك إلى إحساس الكثير من المديرين بأن قصر المدة المخصصة لتدريبهم تقف عائقا يحول دون اكتسابهم المهارات والخبرات التي يحتاجونها في عملهم كقادة تعليميين، ومن هنا اتجهت درجة الموافقة نحو الدرجة الكبيرة.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على توفير الدعم المالي لبرامج تدريبهم حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (٥٣٧,٧٥) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٨٥٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٨,٩٪ بدرجة متوسطة ونسبة ٦,١٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع ذلك إلى وعي المديرين أن البرامج التدريبية تحتاج إلى تفاصيل أكثر وتدريبات أشمل وفترة زمنية أطول مما يستلزم معه وجود دعم مالي مناسب

جدول رقم (٢٢)

استجابات المديرين نحو مقترحات التنمية المهنية على مستوى المؤسسات التدريبية

م	العبارة	درجة الموافقة						كا٢	الدلالة
		كبيرة		متوسطة		ضعيفة			
		ك		ك	٪	ك	٪		
١	زيادة المدة المخصصة لتدريبنا.	٣٨٣	٧٦.٧	٦٠	١٣.٥	٤٤	٩.٨	٣٧٩.٧٤	دالة
٢	توفير الدعم المالي لبرامج التدريب والفيديو كونفرانس.	٣٨٠	٨٥	٤٠	٨.٩	٢٧	٦.١	٥٣٧.٧٥	دالة
٣	أن يكون التدريب عملية مستمرة مدى الحياة.	٣٤٩	٧٨.١	٦٩	١٥.٤	٢٩	٦.٥	٤٠٨.٠٥	دالة
٤	التطوير والتحديث المستمر لبرامج تدريبنا بما يتلاءم والمتغيرات العالمية والمحلية المحيطة.	٣٧٢	٨٣.٢	٦٨	١٥.٢	٧	١.٦	٥١٣.١١	دالة
٥	توفير الكوادر البشرية المدربة.	٤٠١	٨٩.٧	٣٥	٧.٨	١١	٢.٥	٦٤١.٢٣	دالة
٦	تحديد احتياجاتنا التدريبية قبل تصميم برامج التدريبية.	٣٥٨	٨٠.١	٧٩	١٧.٨	١٠	٢.١	٤٥٥.٧١	دالة
٧	استخدام أسلوب العصف الذهني كأسلوب تدريبي يساعدنا على حل الكثير من المشكلات	٧٥	١٦.٨	١٣٥	٣٠.٢	٢٣٧	٥٣	٩٠.٠٤	داله
٨	اهتمام الوزارة بالبعثات الداخلية إلى كلية التربية لحصولنا علي الدبلومات المهنية والدرجات العلمية في مجال الإدارة المدرسية.	٢٦٩	٦٠.٢	١٠٦	٢٣.٧	٧٢	١٦.١	١٤٨.٨٤	دالة
٩	التدريب على أساليب التعلم الذاتي من خلال الإنترنت والبريد الإلكتروني للتحديث المستمر لمعلوماتنا ومهاراتنا.	٢٥٧	٥٧.٥	١٤٨	٣٣.١	٤٢	٩.٤	١٥٥.١٢	دالة
١٠	تزويد برامج التدريب بتقنيات جديدة تساعد في تقييمنا.	٣٢٦	٧٢.٩	١٠٧	٢٣.٩	١٤	٣.٢	٣٤٤.٤١	دالة
١١	تقويم الأداء بعد العودة للعمل للحكم على مدى نجاح البرنامج التدريبي المقدم لنا	٣٣٨	٧٥.٦	٩٥	٢١.٣	١٤	٣.١	٣٨١.٦٢	دالة



تابع جدول رقم (٢٢)

استجابات المديرين نحو مقترحات التنمية المهنية

على مستوى المؤسسات التدريبية

م	العبارة	درجة الموافقة						كا^{2}	الدلالة
		كبيرة		متوسطة		ضعيفة			
١٢	تدريبي على العمل الفعلي في موقع التدريب من خلال أسلوب تمثيل الأدوار.	٢٩٠	٦٤,٩	١٣٤	٣٠	٢٣	٥,١	٢٤١,٤٩	دالة
١٣	تشتمل برامج تدريبنا أثناء الخدمة على كافة الاتجاهات الحديثة في الإدارة المدرسية.	٢٦٦	٥٩,٥	١٤٥	٣٢,٤	٣٦	٨,١	١٧٧,٦٧	دالة
١٤	تقييم المعلومات والمهارات الخاصة بنا كل ثلاثة سنوات للتعرف على دورنا في تحديثها وتطويرها.	٢٤٨	٥٥,٤	١٥٠	٣٣,٦	٤٩	١١	١٣٢,٨٩	دالة
١٥	استخدام أسلوب المباريات الإدارية في تدريبي لمساعدتي على حل الكثير من المشكلات والتعرف على ممارسات الآخرين.	٣٣	٧,٤	١٥١	٣٣,٨	٢٦٣	٥٨,٨	١٧٧,٥٥	دالة
١٦	زيادة اهتمام الوزارة بالبعثات الخارجية لمساعدتنا على الانفتاح على العالم الخارجي.	٢٩٨	٦٦,٧	٩٤	٢١	٥٥	١٢,٣	٢٢٨,٦٠	دالة
١٧	زيادة المدة المخصصة لبرامج الفيديو كونفرانس.	٢٥٢	٥٦,٤	١٤١	٣١,٥	٥٤	١٢,١	١٣٢,٣٠	دالة
١٨	استخدام أسلوب تدريب الحساسية لمساعدتي على اكتساب مهارات التعامل مع الآخرين.	٣٦	٨,١	١٥٣	٣٤,٢	٢٥٨	٥٧,٧	١٦٥,٥٤	دالة
١٩	تدريبنا بصفة مستمرة على برامج الحاسب الآلي.	٢٩٤	٦٥,٨	٨٦	١٩,٢	٦٧	١٥	٢١٢,٨٧	دالة

* دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ .

لذلك، وربما يرجع ذلك إلى أن المديرين يريدون أن يحصلوا على حافز مادي ملائم لتشجيعهم على حضور هذه البرامج والتفوق فيها.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على أن يكون التدريب عملية مستمرة مدى الحياة، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٤٠٨,٠٥) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٧٨,١٪ بدرجة كبيرة ونسبة ١٥,٤٪ بدرجة متوسطة ونسبة٦,٥٪ بدرجة ضعيفة.

وربما يرجع ذلك إلى إدراك الكثير من المديرين أهمية التدريب المستمر لمواكبة التطورات التكنولوجية المستمرة، وقد يرجع ذلك إلى رغبة حقيقية لدى المديرين في التميز والتفوق في عملهم تجعلهم يتمسكون بالتدريب المستمر مدى الحياة المهنية.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على التطوير والتحديث المستمر لبرامج تدريبهم بما يتلاءم مع المتغيرات العالمية والمحلية المحيطة، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٥١٣,١١) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٨٣,٢٪ بدرجة كبيرة ونسبة ١٥,٢٪ بدرجة متوسطة ونسبة ١,٦٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع ذلك إلى وعي المديرين بأهمية التطوير المستمر للبرامج التدريبية ومدى انعكاس ذلك على أدائهم الوظيفي وربما يرجع ذلك إلى رغبتهم في مواكبة كافة المتغيرات العالمية والمحلية من خلال اكتسابهم الخبرات المطلوبة من البرامج المطورة، وربما يرجع ذلك أيضًا إلى وعيهم بمهامهم الجديدة والتي تستلزم التطوير والتحديث لبرامج تدريبهم.

٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على توفير الكوادر البشرية المدربة، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٦٤١,٢٣) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٨٩,٧٪ بدرجة كبيرة ونسبة٧,٨٪ بدرجة متوسطة ونسبة ٢,٥ ٪ بدرجة ضعيفة.

وربما يرجع ذلك إلى إحساسهم بأهمية التطوير في محتويات البرامج التدريبية مما يتطلب معه توفير الكوادر البشرية الجيدة التي توائم هذه التطورات، وربما يرجع ذلك إلى الاقتصار على مجموعة من المدربين الشباب دائمين في كافة البرامج التدريبية داخل وزارة التربية والتعليم والذين يحتاجون من وجهة نظرهم إلى إعادة تدريب مرة أخرى حتى يصبحوا بالكفاءة المطلوبة.

٦- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على الاشتراك في تحديد احتياجاتهم التدريبية قبل تصميم البرامج التدريبية، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٤٥٥,٧١) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٨٠,١٪ بدرجة كبيرة ونسبة ١٧,٧٪ بدرجة متوسطة ونسبة ٢,١٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع ذلك إلى زيادة وعي المديرين إلى ضرورة إدراك مصمم البرامج التدريبية إلى احتياجاتهم الحقيقية، وربما يرجع ذلك إلى أن المديرين لا يشعرون بأن هذه البرامج التدريبية تلبي احتياجاتهم الفعلية وأن عليهم الاشتراك في تحديدها حتى تأتي البرامج ملبية لهذه الاحتياجات.

٧- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على استخدام العصف الذهني كأسلوب تدريبي يساعدهم على حل الكثير من المشكلات، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٩٠,٠٤) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ١٦,٨٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٣٠,٢٪ بدرجة متوسطة ونسبة ٥٣٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع إلى عدم اقتناع نسبة كبيرة من المديرين بالأساليب التدريبية المستحدثة، وربما يرجع إلى أن قدراتهم الشخصية قد لا تتلاءم مع هذه الأساليب، وقد يرجع ذلك أيضاً إلى عدم وضوح الأساليب التدريبية الحديثة لديهم.

٨- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على اهتمام الوزارة بالبعثات الداخلية إلى كلية التربية لحصولهم على الدبلومات المهنية، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٤٨,٨٤) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠٥ , ٠)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٢ , ٦٠٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٧ , ٢٣٪ بدرجة متوسطة ونسبة ١ , ١٦٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع ذلك إلى إدراك المديرين بأهمية الدراسة العلمية المتخصصة في مجال الإدارة المدرسية ومدى انعكاسها على تأدية أعمالهم بنجاح.

٩- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على التدريب على أساليب التعلم الذاتي من خلال الإنترنت والبريد الإلكتروني، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٢ , ١٥٥) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠٥ , ٠) حيث وافقت نسبة٥ , ٥٧٪ بدرجة كبيرة ونسبة١ , ٣٣٪ بدرجة متوسطة ونسبة٤ , ٩٪ بدرجة ضعيفة.

وربما يرجع ذلك إلى انتشار أجهزة الكمبيوتر وزيادة الوعي بالمستحدثات التكنولوجية ومدى تأثيرها على النمو الذاتي لمستخدميها، وربما يرجع ذلك أيضًا إلى أن أساليب التعلم الذاتي لا تحتاج إلى الانتقال من مكان إلى آخر أو الالتزام بمواعيد أو فترات زمنية محددة سلفًا.

١٠- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على تزويد برامج تدريبهم بتقنيات جديدة لتقييمهم، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٤١ , ٣٤٤) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠٥ , ٠) حيث وافقت نسبة ٩ , ٧٢٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٩ , ٢٣٪ بدرجة متوسطة ونسبة ٢ , ٣٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع ذلك إلى إحساس المديرين بأن تقييمهم لا يتم بالشكل المناسب سواء لقدراتهم أو لمحتويات البرنامج التدريبي مما جعلهم يتمسكون بتزويد البرامج

التدريبية بتقنيات جديدة تساعد في تقييمهم، وربما يرجع ذلك إلى إصرار المديرين على معرفة مدى استفادتهم من البرنامج التدريبي من خلال عمليات التقييم الموضوعية.

١١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على تقويم الأداء بعد العودة للعمل للحكم على مدى نجاح البرنامج التدريبي المقدم لنا، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٣٨١,٦٢) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) حيث وافقت نسبة ٧٥,٦٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٢١,٣٪ بدرجة متوسطة ونسبة ٣,١٪ بدرجة ضعيفة.

وربما يرجع ذلك إلى رغبة حقيقية من المديرين في الاستفادة من البرامج التدريبية والتحقق من مدى هذه الاستفادة من خلال التطبيق العملي في مجال العمل والتعرف على الصعوبات التي سوف تقابلهم والتي ستظهر أثناء عملية التقييم بالإضافة إلى وعيهم بأن التغذية المرتدة التي سوف تنتج من هذه العملية سوف تساعد القائمين بتخطيط البرامج التدريبية على تطوير هذه البرامج مما يشير إلى رغبة حقيقية لديهم في تحقيق الاستفادة القصوى من هذه البرامج.

١٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على تدريبهم على العمل الفعلي في موقع التدريب من خلال أسلوب تمثيل الأدوار، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٢٤١,٤٩) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) حيث وافقت نسبة ٦٤,٩٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٣٠٪ بدرجة متوسطة ونسبة ٥,١ ٪ بدرجة ضعيفة.

وربما يرجع ذلك إلى رغبة حقيقية لدى الكثير من المديرين على التدريب الفعلي داخل موقع التدريب، وقد يرجع ذلك إلى وعيهم إلى أن التدريب الفعلي على المهام والأدوار التي سوف يقومون بها ستساعد على إزالة الرهبة من نفوسهم عند توليهم لهذا المنصب بالإضافة إلى أنهم يرون أن هذا الأسلوب من الأساليب المستحدثة في التدريب والتي تمكنه من التعرف وإتقان المهام التي سوف يقوم بها.

١٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على اشتمال برامج تدريبهم أثناء الخدمة على كافة الاتجاهات الإدارية الحديثة في الإدارة المدرسية، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٧٧,٦٧) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٥٩,٥٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٣٢,٤٪ بدرجة متوسطة ونسبة ٨,١٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع ذلك إلى وعي الكثير من المديرين إلى أن هناك اتجاهات إدارية حديثة في الإدارة المدرسية وأن عليهم معرفة هذه الاتجاهات لتطبيقها داخل مدارسهم وأنهم لن يتمكنوا من معرفة هذه الاتجاهات وإمكانية تطبيقها في المدرسة إلا من خلال برامج التدريب، وربما يرجع ذلك إلى إدراك المديرين للتغيرات المتلاحقة الجديدة وأنه مع هذه التغيرات ظهرت اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية سوف تفعل من دورهم داخل المدرسة وأنهم يرغبون في معرفتها والتدريب عليها.

١٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على تقييم المعلومات والمهارات الخاصة بنا كل ثلاثة سنوات للتعرف على دورنا في تحديثها وتطويرها، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٣٢,٨٩) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٥٥,٤٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٣٣,٥ ٪ بدرجة متوسطة ونسبة ١١٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع ذلك إلى أن نسبة كبيرة من المديرين ترى أهمية القيام بالتقييم كل فترة زمنية لما بهذه العملية من دور كبير في حفزهم على القيام بالتحديث المستمر لمعلوماتهم، وربما يرجع ذلك إلى اقتناعهم أنه في حالة تلبية البرامج التدريبية لاحتياجاتهم الفعلية الحالية والمستقبلية فإنه يجب أن يكون لهم دور في تحديث هذه المهارات والمعلومات.

١٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على استخدام أسلوب المباريات الإدارية في تدريبهم لمساعدتهم على حل

الكثير من المشكلات، حيث جاءت قيمة كا^{2} المحسوبة (١٧٧,٥٥) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث، حيث وافقت نسبة ٧,٤٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٣٣,٨٪ بدرجة متوسطة ونسبة ٥٨,٨٪ بدرجة ضعيفة.

وربما يرجع ذلك إلى عدم معرفة المديرين بالأساليب التدريبية الحديثة وقد يرجع ذلك إلى أنهم تعودوا على استخدام أسلوب المحاضرة بشكل كبير كأحد الأساليب الأكثر شيوعًا في التدريب مما يلقي بالعبء على وزارة التربية والتعليم في تدريب كوادر بشرية لها قدرة على استخدام أساليب تدريبية متنوعة أكثر ملاءمة للقيادات التربوية.

١٦- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على زيادة اهتمام الوزارة بالبعثات الخارجية لمساعدتهم على الانفتاح الخارجي، حيث جاءت قيمة كا^{2} المحسوبة (٢٢٨,٦٠) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٦٦,٧٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٢١٪ بدرجة متوسطة ونسبة بدرجة ضعيفة.

ويشير ذلك إلى رغبة حقيقية لدى الكثير من المديرين في زيادة اهتمام الوزارة ببعثاتهم الخارجية، وقد يرجع ذلك إلى وعيهم بأهمية هذه البعثات في تحقيق التنمية المهنية لهم واطلاعهم على تجارب الدول المتقدمة على الطبيعة، وقد يرجع ذلك أيضًا إلى وعيهم بالحافز المادي الذي يحصل عليه من ينال هذه البعثة وربما يرجع ذلك إلى إدراكهم أن زيادة اهتمام الوزارة بالبعثات الخارجية ربما يعطي الفرصة لعدد كبير منهم للابتعاث وعدم اقتصارها على عدد محدود.

١٧- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على زيادة المدة المخصصة لبرامج الفيديو كونفرانس، حيث جاءت قيمة كا^{2} المحسوبة (١٣٢,٢٠) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث

وافقت نسبة ٥٦,٤٪ بدرجة كبيرة ونسبة٣١,٥ ٪ بدرجة متوسطة ونسبة ١٢,١٪ بدرجة ضعيفة.

ويشير ذلك إلى موافقة نسبة كبيرة من المديرين على زيادة المدة المخصصة للفيديو كونفرانس حتى يتمكنوا من اكتساب العديد من المهارات والخبرات، وربما يرجع ذلك إلى وعيهم بان زيادة المدة المخصصة للفيديو كونفرانس قد تساعدهم على التطبيق الفعلي لمهاراتهم وقدراتهم التي اكتسبوها بالإضافة إلى إتاحة الفرصة للتحاضر والمناقشة للكثير من المشكلات التي تقف حائلا أمام تحقيق المهام التي يقومون بها بكفاءة.

١٨- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على استخدام أسلوب تدريب الحساسية لمساعدتهم على اكتساب مهارات التعامل مع الآخرين، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٦٥,٥٤) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث، حيث وافقت نسبة ٨,١٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٣٤,٢٪ بدرجة متوسطة ونسبة ٥٧,٧٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع إلى عدم اقتناع نسبة كبيرة من المديرين بان هذا الأسلوب سوف يمكنهم من اكتساب مهارات التعامل مع الآخرين، وربما يرجع ذلك إلى عدم معرفتهم به، وقد يرجع ذلك أيضًا إلى أنه لم يستخدم في برامج تدريبية سالفة.

١٩- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على التدريب بصفة مستمرة على برامج الحاسب الآلي، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٢١٢,٨٧) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٦٥,٨٪ بدرجة كبيرة ونسبة١٩,٢ ٪ بدرجة متوسطة ونسبة ١٥٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يشير ذلك إلى رغبة حقيقية لدى المديرين على التدريب المستمر على الحاسب الآلي، وربما يرجع ذلك إلى وعيهم بأهمية استخدام الحاسب الآلي في

الشـئون الإدارية والتـعليـميـة، وقـد يرجع ذلك أيضًـا إلى وعـيـهم بالتطورات التكنولوجـية التي تقـوم بها وزارة التـربية والتـعليم، ويرون أن لهم دورا في هذا التطوير وأن جـزءا منه يتعلق بالحـاسب الآلي والذي يتطلب تدريبـهم عليه بصـفة مستمرة ولذلك اتجهت درجة الاستجابة نحو الدرجة الكبري.

وبتحليل هذه العبـارات نجد أن هناك العديد من الاستجـابات الإيجابية التي تشيـر إلى أن هناك رغبـة قوية من المديرين بإجـراء تعديلات وتغـيرات في برامج التـدريب حـتى تـحقق لهم الـتنميـة المهنيـة المطلوبة والتـي تمثلت في زيادة المدة المخصصـة للتدريب، توفير الدعم المالي لـبرامج التدريب، توفير الكـوادر البشرية المدربة، والتـحديث والـتطوير المستـمـر لبرامج التـدريب، الاشـتراك في تحـديد احتـياجاتهم التـدريبية، زيادة البـعثات الداخليـة إلى كلية التربيـة، التدريب على أساليب التعلم الذاتي، تزويد برامج التدريب بتـقنيات جديدة في التدريب، تقويم الأداء بعد العـودة إلى العمل، والتدريب الفعلي من خـلال أسلوب تمثيل الأدوار، واشتمال برامج التدريب على الاتجـاهات الحديثة في الإدارة، زيادة المدة المخصصة للفيـديو كونفرانس، تقـويم المعلومات كل فترة للـتعرف على دورهم في تحديثـها وتطويرها، زيادة اهتمام الوزارة بالبـعثات الخارجية بالإضافة إلى التـدريب المستمر على الحاسب الآلي.

كمـا أن هناك بعض العبارات تشـير إلى استـجابات سلبيـة والتي تمثلت في استخدام أساليب متنوعة مثل أسلوب العصف الذهني، المباريات الإدارية، أسلوب تدريب الحساسيـة حيث تعد هذه الأساليب من الأساليب الأكثر مـلاءمة للقيادات التعليمية ولكنها غير متعارف عليها في تدريب المديرين والقيادات التعليمية.

ومما سبق يمكـن القول أن هذه المقتـرحات من شأنـها تحقـيق التنميـة المهنية للمديرين عـلى مستـوى المؤسسات التـدريبية، ومن ثم إمكـانية قيـامهم بأدوارهم المستـقبلية التي فـرضتهـا عليهم التغـيرات المتلاحـقة المحيطة، ويؤكـد ذلك ما تم التوصل إليه من خـلال تحليل استجابات المديرين على السـؤال المفتوح الذي يدور حول مقترحات أخرى ترونها حيث تبلورت أهم هذه المقترحات فيما يلي:

أ- توفير الحافز المادي للمجدين في برامج التدريب.

ب - اتخاذ أساليب تدريبية مساعدة بجانب أسلوب المحاضرة.

ج- أن يكون التدريب في مواعيد مناسبة بعيدًا عن أوقات العمل.

د- تزويد التدريب بالأجهزة الكافية.

هـ- نقل الخبرات بيننا(المديرين) وبين الخارج (مديرين وخبراء من بيئات خارجية متنوعة) من خلال شبكة الإنترنت والفيديو كونفرانس.

و- أن يأخذ التقييم في نهاية البرنامج صورة الجدية والموضوعية بعيدًا عن الشكلية.

ز- تزويد التدريب بمديرين ذوي خبرة كمدربين.

واستنتاجًا مما سبق يتضح أن التدريب يمثل حجر الأساس في تحقيق التنمية المهنية المرغوب فيها للمديرين لأداء أدوارهم المستقبلية، وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسات كل من: National Education Group urges Staff Development for principals, Stager Paul, Judith Lohman And Chief Ana-lyst ,Evans And Others, Erasmus Morel And Others, Bezzina Micheal , إلى أن الإعداد الجيد لهذه البرامج وتوفير الدعم لها وتنوع الأساليب المستخدمة والتقييم المستمر واشتمال هذه البرامج على تقنيات حديثة لتقييم المديرين يحقق التنمية المهنية المرجوة للمتدربين.

سادسا: مقترحات التنمية المهنية على مستوى المدرسة:

يوضح الجدول التالي نتائج عينة المديرين ككل نحو استجابتهم لمقترحات التنمية المهنية على مستوى المدرسة:

ويتضح من الجدول التالي ما يلي:



جدول رقم (٢٣)

استجابات المديرين نحو مقترحات التنمية المهنية

على مستوى المدرسة

م	العبارة	درجة الموافقة						كا٢	الدلالة
		كبيرة		متوسطة		ضعيفة			
		ك	٪	ك	٪	ك	٪		
١	تزويد المدرسة بخبراء في التعليم لإمدادنا بالخبرة الكافية في هذا المجال	٣٢٤	٧٢,٥	٩٧	٢١,٧	٢٦	٥,٨	٣٢٥,٢	دالة
٢	نقل بعض المديرين بين الفترة والأخرى لتجديد روح العمل.	٢١٨	٤٨,٨	١٤٤	٣٢,٢	٨٥	١٩	٥٩,٦١	دالة
٣	تبادل الأفكار والخبرات مع مديري المدارس الأخرى.	٣١٦	٧٠,٧	١١٤	٢٥,٥	١٧	٣,٨	٣١٢,٣	دالة
٤	أقوم بالعمل الفعلي مع مدير ذي خبرة كظل له قبل تولي منصبي كمدير مدرسة.	٢٧٥	٦١,٥	١٣٣	٢٩,٨	٣٩	٨,٧	١٨٩,٤	دالة
٥	أحضر المؤتمرات والندوات التي تعدها كلية التربية.	١٠١	٢٢,٦	١٣٨	٣٠,٩	٢٠٨	٤٦,٥	٣٩,٦٣	دالة
٦	أشجع المعلمين داخل مدرستي على استخدام شبكة الإنترنت.	٢٨٣	٦٣,٣	١١٥	٢٥,٧	٤٩	١١	١٩٥,٣	دالة
٧	أسمح بتبادل أدوار القيادة داخل مدرستي	١٦٢	٣٦,٢	٤٥	١٠,١	٢٤٠	٥٣,٧	١٢٩,٣	دالة
٨	أساهم في بناء شبكة عمل داخل مدرستك لتدعيم عملية التعلم الذاتي.	٢٦٨	٦٠	١٢٥	٢٨	٥٤	١٢	١٥٩,٤	دالة
٩	أستخدم المكتبة المدرسية في الاطلاع على أحدث الكتب المتعلقة بالتعليم والتدريس والإدارة المدرسية.	١٠٣	٢٣	١٤	٢٠	٣٣٠	٧٣,٨	٣٥٦,٣	دالة
١٠	أحث المعلمين على الذهاب إلى كليات التربية للحصول على الدبلومات والدرجات العلمية.	٢٨٩	٦٤,٧	١٢٣	٢٧,٥	٣٥	٧,٨	٢٢٣,٣	دالة
١١	أقوم بالبحث على كل ما هو جديد لتقديمه للمعلم لإثراء العملية التعلمية.	٣٠٣	٦٧,٨	١٢٦	٢٨,٢	١٨	٤	٢٧٧,٨	دالة

تابع جدول رقم (٢٣)

استجابات المديرين نحو مقترحات التنمية المهنية على مستوى المدرسة

م	العبارة	درجة الموافقة						كا^2	الدلالة
		كبيرة				ضعيفة			
		ك	٪	ك	٪	ك	٪		
١٢	أشرك أولياء الأمور في ملاحظة العملية التعليمية داخل الفصول.	٢٠٠	٤٤,٧	١٣٣	٢٩,٨	١١٤	٢٥,٥	٢٧,٣٩	دالة
١٣	أتيح الفرصة للمعلمين لملاحظة بعضهم البعض لتبادل الخبرات.	٢٧١	٦٠,٦	١١٢	٢٥,١	٦٤	١٤,٣	١٥٧,٥	دالة
١٤	تقوم بتقويم دروس تطبيقية للمعلمين لتقديمها كنماذج جيدة يمكن لباقي المعلمين الاستفادة منها.	٣١٠	٦٩,٤	١١٤	٢٥,٥	٢٣	٥,١	٢٨٨,٧	دالة
١٥	أحث المعلمين على ابتكار أساليب وطرق جديدة في التدريس.	٣٠٢	٦٧,٥	٩٦	٢١,٥	٤٩	١١	٢٤٣,٠	دالة

* دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥.

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على تزويد المدرسة بخبراء في التعليم لإمدادهم بالخبرة الكافية في هذا المجال حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (٣٢٥,٢٢) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٧٢,٥٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٢١,٧٪ بدرجة متوسطة ونسبة ٥,٨٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع ذلك إلى رغبة العديد من المديرين في تواجد خبراء داخل المدرسة يمكن الرجوع إليهم في الكثير من الأمور الصعبة والذي يساعدهم على أداء مهامهم بنجاح، وربما يرجع ذلك إلى وعي المديرين بأن تواجد خبراء في المدرسة سوف يساعدهم على حل الكثير من المشكلات واتخاذ القرارات الصعبة التي يقفون عاجزين عن اتخاذها والتي تعوقهم على تحقيق الأهداف المرجوة.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على نقلهم بين الفترة والأخرى لتجديد روح العمل حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٥٩,٦١) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٤٨,٨٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٣٢,٢٪ بدرجة متوسطة ونسبة ١٩٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع ذلك إلى وعي بعض المديرين بأهمية انتقالهم بين المدارس في تزويدهم بالخبرات المختلفة وما لهذه العملية من دور هام في الارتقاء بمستوى العملية التعليمية وربما يرجع ذلك إلى إدراك المديرين أن انتقالهم بين المدارس يساعد على الإثراء بمعلوماتهم وخبراتهم نظرًا لتنوع البيئات مما يساعدهم على التجديد والتطوير.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقه المديرين على تبادل الخبرات والأفكار مع مديري المدارس الأخرى، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٣١٢,٣٣) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٧٠,٧٪ بدرجة كبيرة ونسبة٢٥,٥ ٪ بدرجة متوسطة ونسبة ٣,٨٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع ذلك إلى وعي المديرين بأن تبادل الخبرات والأفكار مع مديري المدارس الأخرى سوف يساعدهم على حل الكثير من المشكلات بالإضافة إلى أن هذه الخبرات سوف تساعدهم في عمليات التحسين والتطوير المدرسية، ومن هنا اتجهت درجة الموافقة نحو الدرجة الكبرى.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على القيام بالعمل الفعلي مع مدير ذي خبرة كظل له قبل توليه منصب مدير مدرسة، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٨٩,٤٧) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٦١,٥٪بدرجة كبيرة ونسبة ٢٩,٨٪ بدرجة متوسطة ونسبة ٨,٧٪ بدرجة ضعيفة.

وربما يرجع ذلك إلى رغبة حقيقية لدى الكثير من المديرين للعمل الفعلي مع مدير ذي خبرة حتى يستطيع أن يكتسب العديد من المهارات والمعلومات على أرض الواقع بالإضافة إلى أن هذه الطريقة سوف تزيل من نفسه الرهبة عند توليه المنصب لأنه يكون قد تم تدريبيه بالفعل على هذه المهام، وقد يرجع ذلك إلى وعي المدير بقصور برنامج الترقية في تلبيه احتياجاته المهنية نظرا لقصر مدة البرنامج وضعف محتواه وأن هذه الطريقة سوف تكون أفضل؛ وبالتالي سوف تساعده على أداء عمله بنجاح وبطريقة أفضل.

٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على حضور المؤتمرات والندوات التي تعدها كلية التربية حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٣٩,٦٣) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٢٢,٦٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٣٠,٩٪ بدرجة متوسطة ونسبة ٤٦,٥٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع ذلك إلى غياب الوعي لدى المديرين بأهمية هذه الندوات والمؤتمرات التي تعدها كلية التربية، وربما يرجع ذلك إلى عدم علمه بميعاد انعقاد هذه المؤتمرات بالإضافة إلى أنه لا يكون لديه الخلفية الثقافية الكاملة بأهمية هذه المؤتمرات كأحد الأساليب الهامة في تحقيق التنمية المهنية لديه.

٦- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على تشجيع المعلمين داخل مدارسهم على استخدام شبكة الإنترنت، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٩٥,٣٨) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٦٣,٣٪بدرجة كبيرة ونسبة٢٥,٧٪بدرجة متوسطة ونسبة١١٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع ذلك إلى وعي المديرين بأن جزءا من تنميتهم تشتمل على تنمية المعلمين، وأن هذه التنمية هي أحد المهام الأساسية لديه، بالإضافة إلى وعيه بأن

تنمية المعلمين سوف تساعد على تحقيق الجودة المرجوة للمخرجات التعليمية، ومن ثم جاءت موافقته بدرجة كبيرة على حث وتشجيع المعلمين على استخدام شبكة الإنترنت.

٧- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على السماح بتبادل أدوار القيادة داخل مدارسهم، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٢٩,٣٠) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٣٦,٢٪ بدرجة كبيرة ونسبة ١٠,١٪ بدرجة متوسطة ونسبة ٥٣,٧٪ بدرجة ضعيفة.

وربما يرجع ذلك إلى الخوف الذي سوف ينتاب المدير عندما يرى أيا من فرق العمل يقوم بأداء مهامه بطريقة ربما تكون أفضل من ممارسته لها، وربما يرجع ذلك إلى غياب مفهوم العمل كفريق داخل المدرسة والذي يستلزم تبادل أدوار القيادة.

٨- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على المساهمة في بناء شبكة عمل داخل مدارسهم لتدعيم عملية التعلم الذاتي حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٥٩,٤٧) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٦٠٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٢٨٪ بدرجة متوسطة ونسبة١٢ ٪ بدرجة ضعيفة.

وربما يرجع ذلك إلى وعي الكثير من المديرين بان هذه العملية سوف تجعل من المدرسة مؤسسة للتنمية المهنية يكون الجميع فيها قادرا على التعلم الذاتي، وربما يرجع ذلك إلى وعيه وإدراكه بقصور برامج التدريب أثناء الخدمة، وأن هذا الأسلوب سوف يكون مكملا لهذه البرامج ويساعد جميع العاملين على التحسين المستمر في أدائهم.

٩- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على استخدام المكتبة المدرسية في الاطلاع على أحدث الكتب المتعلقة بالتعليم

والتدريس والإدارة المدرسية، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (٣٥٦,٣٨) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٢٣٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٢٪ بدرجة متوسطة ونسبة ٧٣,٨٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع ذلك إلى عدم إدراك الكثير من المديرين بأهمية الدور الذي يمكن أن تقوم به المكتبة المدرسية في تحقيق التنمية المهنية لهم من خلال الاطلاع المستمر الذي يساعد على إثراء معلوماتهم المهنية، وربما يرجع ذلك إلى أنهم ينظرون إلى واقع المكتبة الموجودة داخل مدارسهم حيث إن الكتب الموجودة داخلها لا تلبي احتياجاتهم المهنية.

١٠- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على حث المعلمين على الذهاب إلى كليات التربية للحصول على الدبلومات والدرجات العلمية، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (٢٢٣,٣٠) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٦٤,٧٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٢٧,٥٪ بدرجة متوسطة ونسبة ٧,٨٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع ذلك إلى وعي المدير بأهمية قيامه بهذا الدور حرصًا منه على تحقيق المستويات الأكاديمية المرغوبة لدى الطلاب، وربما يرجع ذلك إلى رغبة المدير في الارتقاء بالمستوى العلمي للمعلمين لعلمه أن ذلك سوف يكون له انعكاس إيجابي على العملية التعليمية.

١١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على القيام بالبحث على كل ما هو جديد لتقديمه للمعلم لإثراء العملية التعليمية، حيث جاءت قيمة كا^2 المحسوبة (٢٧٧,٨٩) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٦٧,٨٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٢٨,٢٪ بدرجة متوسطة ونسبة ٤٪ بدرجة ضعيفة.

وربما يرجع ذلك إلى وعي المدير بأن هذه الطريقة سوف تساعده بطريق غير مباشر في تحقيق التنمية المهنية له في الجانب التعليمي من خلال قيامه بالاطلاع على المادة العلمية التي سوف يقدمها للمعلمين، وقد يرجع ذلك إلى إدراكه بأهمية جعل المدرسة مؤسسة مهنية وأن هذه الطريقة سوف تساعد المعلمين على الارتقاء بمستواهم العلمي مما يساعد على تحقيق النتائج التعليمية المرجوة.

١٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على إشراك أولياء الأمور في ملاحظة العملية التعليمية داخل الفصول، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٢٧,٣٩) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٤٤,٧٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٢٩,٨٪ بدرجة متوسطة ونسبة ٢٥,٥٪ بدرجة ضعيفة.

وربما يرجع ذلك إلى رغبة حقيقية لدى المديرين لملاحظة ولي الأمر العملية التعليمية داخل الفصول للاطمئنان على حسن سيرها، وقد يرجع ذلك إلى وعي المدير بأن المقترحات والآراء التي سوف يدلي بها أولياء الأمور نتيجة هذه الملاحظة قد تساعد في تحقيق تنميته المهنية التي تمكنه من إجراء التحسينات والتغييرات المطلوبة.

١٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على إتاحة الفرصة للمعلمين لملاحظة بعضهم البعض لتبادل الخبرات، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٥٧,٥٧) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٦٠,٦٪بدرجة كبيرة ونسبة١ ,٢٥٪ بدرجة متوسطة ونسبة٣ ,١٤٪بدرجة ضعيفة.

وربما يرجع ذلك إلى إدراك الكثير من المديرين بأهمية هذه الطريقة في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين، وقد يرجع ذلك إلى أنه بإتاحة هذه الفرصة للمعلمين سوف يجعل كلا منهم يجتهد في تقديم أفضل ما عنده بالإضافة إلى أنها سوف تساعد على تنمية روح العمل كفريق وروح المنافسة بين المعلمين مما يكون له انعكاس إيجابي على العملية التعليمية.

١٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على القيام بتقويم دروس تطبيقية للمعلمين لتقديمها كنماذج جيدة يمكن لباقي المعلمين الاستفادة منها، حيث جاءت قيمة كا^{2} المحسوبة (٢٨٨,٧٣) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٦٩,٤٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٢٥,٥٪ بدرجة متوسطة ونسبة ٥,١٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع ذلك إلى رغبة الكثير من المديرين في الاشتراك في العملية التعليمية من خلال تقويم دروس نموذجية للمعلمين، وربما يرجع ذلك إلى وعي المدير بأهمية هذه الطريقة في الارتقاء بالمستوى الأكاديمي للمعلمين وربما يرجع ذلك إلى وعيه بأن هذا الأسلوب سوف يساعد على تحقيق التنمية المهنية لديه في الجانب التعليمي.

١٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على حث المعلمين على ابتكار أساليب وطرق جديدة في التدريس، حيث جاءت قيمة كا^{2} المحسوبة (٢٤٣,٠٧) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٦٧,٥ ٪بدرجة كبيرة ونسبة ٢١,٥٪ بدرجة متوسطة ونسبة ١١٪ بدرجة ضعيفة.

وربما يرجع ذلك إلى أن الكثير من المديرين يرغبون في تكوين بيئة مدرسية ابتكارية داخل المدرسة ويرون أن هذه البيئة يستلزم توفيرها استخدام المعلمين أساليب ابتكاريه في التدريس؛ ولذلك فإنهم يرون أن لهم دورا في تهيئة هذه البيئة من خلال حث المعلمين على ابتكار أساليب جديدة في التدريس، وقد يرجع ذلك إلى أن حث المعلمين على الابتكار سوف يكشف لهم العديد من الأساليب والطرق الجديدة في التدريس مما يثري بالجانب التعليمي لديهم.

وفيما يتعلق بالسؤال المفتوح والذي يدور حول أي مقترحات أخري ترونها نجد أن من أهم هذه المقترحات ما يلي:

أ- زيادة أعداد الحاسب الآلي بالمدارس.

ب - إمداد المدارس بإخصائي تطوير تكنولوجي.

ج- الاستعانة بالمسئولين التربويين المتخصصين وعمل ندوات للتنمية المهنية للمديرين داخل المدرسة.

د- الاتصال الفعال بين أولياء الأمور والمدرسة.

هـ تفعيل دور مجالس الآباء.

و- التدريب على ما يرد من نشرات وذلك حتى تصبح موضع تنفيذ حقيقي.

ز- بناء بنية تحتية سليمة في المدارس.

ح- تزويد المكتبات بأحدث الكتب التربوية.

ط- تزويد الإدارات التعليمية بقسم استشاري يحل مشاكل المديرين.

ي- توفير المناخ الملائم للعملية التعليمية من خلال إصدار قانون ينظم غياب الطلاب.

واستنتاجا مما سبق يمكن القول بأن تحقيق التنمية المهنية للمديرين على مستوى المدرسة يرتبط بالعديد من الأساليب والطرق، وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة كل من: Bob watt, National Education Group urges Staff Development for principals, California School Leadership Academy, Stager Paul, Berbara Neufeld. والتي تؤكد على إمكانية تحقيق التنمية المهنية للمديرين من خلال زيارة المدارس وتبادل الخبرات مع مديري المدارس الأخرى، وإنشاء شبكة عمل في المدرسة، وإرسال المعلمين إلى كليات التربية وإتاحة الفرصة لهم لملاحظة بعضهم البعض.

سابعا: مقترحات التنمية المهنية على مستوى الفرد:

يوضح الجدول التالي استجابات المديرين نحو مقترحات التنمية المهنية على مستوى الفرد.



جدول رقم (٢٤)

استجابات المديرين نحو مقترحات التنمية المهنية على مستوى الفرد

م	العبارة	درجة الموافقة						كا٢	الدلالة
		كبيرة		متوسطة		ضعيفة			
		ك	٪	ك	٪	ك	٪		
١	أحرص على حضور المؤتمرات الخاصة بالمهنة.	٢٦٨	٦٠	١١٣	٢٩,٨	٤٦	١٠,٢	١٦٧,٩٦	دالة
٢	أجتهد في تعلم اللغة الإنجليزية لمتابعة الجديد في مجال المهنة.	٢٢٧	٥٠,٨	١٦٤	٣٦,٧	٥٦	١٢,٥	١٠٠,٣٨	دالة
٣	أسعى لتحديث المهارات والمعلومات المتعلقة بالحاسب الآلي.	٦٢	١٣,٩	١٣٥	٣٠,٢	٢٥٠	٥٥,٩	١٢٠,٥٧	دالة
٤	أستعين بخبرة الأصدقاء في مجال الإدارة المدرسية على حل بعض المشكلات التي تقابلني.	٢٧٠	٦٠,٤	١٣٨	٣٠,٩	٣٩	٨,٧	١٨٠,٢٨	دالة
٥	أقوم بالاطلاع الحر على الكتب والمجلات العلمية المتعلقة بالتعليم وطرق التدريس والإدارة المدرسية.	٣١٠	٦٩,٤	١١١	٢٤,٨	٢٦	٥,٨	٢٨٥,١٩	دالة
٦	أستخدم شبكة الإنترنت للاطلاع على كل ما هو جديد في مجال المهنة	١٣٢	٢٩,٨	١٤١	٣١,٣	١٧٤	٣٨,٩	٦,٥٦	دالة
٧	ألتحق بكلية التربية لتحصول على دبلومات ودرجات علمية في مجال الإدارة المدرسية للارتقاء بالمستوى المهني.	١٥٣	٣٤,٢	١٢١	٢٧,١	١٧٣	٣٨,٧	٩,٢٣	دالة
٨	أستعين بصديق يكون محل ثقة لي له خبرة في مجال المهنة لمساعدتي على اتخاذ بعض القرارات.	٢٣٢	٥١,٩	١٦٠	٣٥,٨	٥٥	١٢,٣	١٠٦,٣٤	دالة
٩	أتطلع إلى كل ما من شأنه تحقيق التنمية المهنية للمعلمين.	٣٥٠	٧٨,٣	٨١	١٨,١	١٦	٣,٦	٤٢٠,٨٩	دالة

* دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥.

يتضح من بيانات الجدول السابق ما يلي:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على حضور المؤتمرات الخاصة بالمهنة حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٣١٧,٩٦) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٦٠٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٢٩,٨٪ بدرجة متوسطة ونسبة ١٠,٢٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع إلى رغبة حقيقية لدى الكثير من المديرين في حضور المؤتمرات الخاصة بالمهنة لإثراء معلوماتهم المهنية، وربما يرجع ذلك إلى وعيهم وإدراكهم بأن هذه المؤتمرات سوف تساعد على رفع مستواهم الأكاديمي مما يؤدي إلى تحقيق التنمية الذاتية لهم.

* ملحوظة:

هذه الاستجابة عكس الاستجابة رقم (٥) على مستوى المدرسة مما قد يرجع إلى تذبذب وعدم وضوح هذا المقترح لديهم.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على الاجتهاد في تعلم اللغة الإنجليزية لمتابعة الجديد في مجال المهنة حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٠٠,٣٨) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٥٠,٨٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٣٦,٧٪ بدرجة متوسطة ونسبة ١٢,٥٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع ذلك إلى رغبة بعض المديرين في الاجتهاد لتعلم اللغة الإنجليزية لمتابعة الجديد في مجال المهنة، وربما يرجع ذلك إلى وعي المديرين بان الكثير من الدوريات وشبكة الإنترنت تحتاج منهم أن يكون لديهم خلفية كبيرة باللغة حتى يستطيعوا أن يطلعوا على كل ما هو جديد في مجال الإدارة المدرسية وطرق وأساليب التدريس بالإضافة إلى التجارب الناجحة التي سوف تساعدهم على التطوير والتحديث.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على سعيه لتحديث المهارات والمعلومات المتعلقة بالحاسب الآلي حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٢٠,٥٧) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ١٣,٩٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٣٠,٢٪ بدرجة متوسطة ونسبة ٥٥,٩٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع ذلك إلى أن نسبة كبيرة من المديرين لم يجتازوا دورة الحاسب الآلي وبالتالي ليس لديهم معلومات ومهارات يسعون إلى تحديثها، وربما يرجع ذلك إلى عدم توافر الحاسبات الآلية في المدارس للإدارة المدرسية، ومن هنا يجهل الكثير من المديرين أهمية الحاسب الآلي بالنسبة لهم شخصيا وبالنسبة لعملهم ودروهم في تحقيق التنمية الذاتية، ومن هنا اتجهت الكثير من الاستجابات نحو الدرجة الضعيفة.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على بالاستعانة بخبرة الأصدقاء في مجال الإدارة المدرسية على حل المشكلات التي تقابله، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٨٠,٢٨) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٦٠,٤٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٣٠,٩٪ بدرجة متوسطة ونسبة ٨,٧٪ بدرجة ضعيفة.

وربما يرجع ذلك إلى رغبة الكثير من المديرين في الاستعانة بخبرة أصدقائهم لحل بعض المشكلات التي تقابلهم، وقد يرجع ذلك إلى وعي المديرين بأهمية تبادل الخبرات والمعلومات في الإثراء بمستواهم المهني ومساعدتهم على حل بعض المشكلات بالإضافة إلى إدراك المديرين بأهمية تبادل الأفكار في إيجاد حلول مبتكرة وخلاقة للمشكلات التي تقابلهم.

٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على الاطلاع الحر على الكتب والمجلات العلمية المتعلقة بالتعليم وطرق التدريس

والإدارة المدرسية حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٩,٢٨٥) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) حيث وافقت نسبة ٦٩,٤٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٢٤,٨٪ بدرجة متوسطة ونسبة ٥,٨٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع ذلك إلى وعي الكثير من المديرين بأن عملية الاطلاع تساعدهم على التنمية الذاتية، وربما يرجع ذلك إلى إدراك المديرين بأنه بدون الاطلاع لا يستطيعون الابتكار والإبداع في عملهم، ومن هنا اتجهت درجة موافقة معظم المديرين نحو الدرجة الكبيرة.

٦- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على استخدام شبكة الإنترنت للإطلاع على كل ما هو جديد في مجال المهنة، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٦,٥٦) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٢٩,٨٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٣١,٣٪ بدرجة متوسطة ونسبة ٣٨,٩٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع ذلك إلى أن بعض المديرين يجهلون كيفية استخدام شبكة الإنترنت ودورها في التعرف والوقوف على كل ما هو جديد في مجال المهنة بالإضافة إلى عدم معرفة المديرين بقواعد تشغيل هذه الشبكة، وربما يرجع ذلك إلى ضعفهم في اللغة الإنجليزية، حيث إن معظمهم من حملة المؤهلات المتوسطة؛ ومن هنا لا يميلون إلى استخدامها.

٧- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على الالتحاق بكلية التربية لاستكمال دراستهم العليا في مجال الإدارة المدرسية للارتقاء بمستواهم المهني، حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٩,٢٣٥) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٣٤,٢٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٢٧,١٪ بدرجة متوسطة ونسبة ٣٨,٧٪ بدرجة ضعيفة.

وقد يرجع ذلك إلى عدم وعي المديرين بأهمية الحصول على الدبلومات المهنية والدرجات العلمية في الإثراء بمستواهم المهني، وربما يرجع ذلك إلى عدم

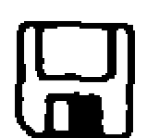
علمهم بهذه الدبلومات المهنية التي تمنحها كلية التربية في مجال الإدارة المدرسية والقيادات التربوية، وربما يرجع ذلك أيضا إلى انخفاض المستوى المادي لدى المديرين مما يجعلهم عاجزين على الإنفاق على الدراسة الأكاديمية، ومن هنا اتجهت درجة استجابة بعض المديرين نحو الدرجة الضعيفة، في حين أن البعض الآخر جاءت درجة استجابته كبيرة والذي قد يرجع إلى إدراكهم بأهمية الدراسة الأكاديمية في تحقيق التنمية الذاتية لديهم.

٨- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على الاستعانة بصديق يكون محل ثقة له ذي خبرة في مجال المهنة لمساعدته على اتخاذ بعض القرارات حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (١٠٦,٣٤) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٥١,٩٪ بدرجة كبيرة ونسبة ٣٥,٨٪ بدرجة متوسطة ونسبة ١٢,٣٪ بدرجة ضعيفة.

وربما يرجع ذلك إلى وعي المديرين بأن انتقاء صديق يكون ذا خبرة سوف يساعده بخبراته في مجال العمل على اتخاذ بعض القرارات، وربما يرجع ذلك إلى إدراك المدير بأن وجود صديق لا يخجل منه في عرض المشكلات المهنية عليه سوف يمكنه من اتخاذ العديد من القرارات الرشيدة.

٩-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة موافقة المديرين على التطلع إلى كل ما من شأنه تحقيق التنمية المهنية للمعلمين حيث جاءت قيمة كا٢ المحسوبة (٤٢٠,٨٩) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الموافقة الثلاث حيث وافقت نسبة ٧٨,٣٪ بدرجة كبيرة ونسبة ١٨,١٪ بدرجة متوسطة ونسبة ٣,٦٪ بدرجة ضعيفة.

وربما يرجع ذلك إلى وعي المديرين بأن جزءا من تحقيق تنميتهم المهنية يشتمل على الجانب التعليمي وأنه من خلال الاطلاع على كل ما من شأنه تحقيق التنمية المهنية للمعلمين سوف يحقق هذه الجزئية ويثري بمعلوماته التعليمية، وقد يرجع ذلك إلى إدراك المديرين بدورهم في تحقيق المستوى الأكاديمي المرغوب



للمعلمين والذي يكون له انعكاس إيجابي على تحقيق جودة المخرجات التعليمية والتي تعد أحد مهامه الأساسية.

وكانت نتائج الإجابة على السؤال المفتوح والذي كان يتضمن مقترحات أخرى ترونها حيث جاءت أهم هذه المقترحات:

١- مراعاة شروط السن في الترقية.

٢- تحسين الظروف المادية للمديرين.

٣- نقد الذات والتجويد المستمر.

ثامنا: مقترحات التنمية المهنية طبقًا لنوع المديرين ومؤهلاتهم وخبراتهم وفئاتهم العمرية:

- **فيما يتعلق باختلاف نوع المديرين (ذكور/ إناث):**

قامت الباحثة بإجراء T.Test لمقارنة نتائج الاستبيان فيما يتعلق بمقترحات التنمية المهنية للمديرين وفقا لمتغير النوع، ويوضح الجدول التالي النتائج الخاصة بمتغير الجنس فيما يتعلق بمقترحاتهم بالتنمية المهنية.

يتضح من بيانات الجدول التالي أن قيمة «ت» دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) على الدرجة الكلية للبحث فيما يتعلق بالمحاور الخاصة بالمقترحات ويعني ذلك وجود فروق بين المديرين والمديرات فيما يتعلق بمقترحاتهم، وأن هذه الفروق لصالح الذكور، ويمكن إرجاع ذلك إلى أن المديرين أكثر وعيا وفهما لهذه المقترحات عنه لدى المديرات.

كما يتضح من الجدول التالي أن قيمة «ت» دالة إحصائيًا فيما يتعلق بمقترحات التنمية المهنية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) مما يدل على وجود فروق بين المديرين والمديرات مما يشير إلى أن المديرين أكثر وعيا وفهما لهذه المقترحات من المديرات، وربما يرجع ذلك إلى أن المديرين أكثر إدراكا بأهمية تحقيق التنمية المهنية في مجال عملهم وتأثيرها على مستوى الأداء المحقق، ولكن نلاحظ أن هذه الفروق ضعيفة حيث إنها بلغت (٠,٢) على مستوى المؤسسات التدريبية والمدرسة و(٠,٣) على مستوى الفرد.

جدول رقم (٢٥)

جدول «ت» لمقترحات التنمية المهنية للمديرين وفقاً لمتغير النوع

البعد	النوع	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة «ت»	«ف» للتجانس	وجود تجانس	الدلالة	حجم التأثير
على مستوى المؤسسات التدريبية	ذكر	٢٧٤	٥٠,٠٠٣٦	٦,١٧٥٤	٢,٠٥	٢,٠٨٩	لا يوجد تجانس	دالة لصالح الذكور	٠.٢ تأثير ضعيف
	أنثى	١٧٣	٤٨,٤٧٤٠	٦,٠٨٣٣					
على مستوى المدرسة	ذكر	٢٧٤	٣٨,٠٢٥٥	٥,١٨١٣	٢,٠٤	٢,٦٣٤	لا يوجد تجانس	دالة لصالح الذكور	٠.٢ تأثير ضعيف
	أنثى	١٧٣	٣٦,٦٩٥٣	٥,٥٦٧٧					
على مستوى الفرد	ذكر	٢٧٤	٢٢,١٢٤١	٣,٨٧٨١	٢,٦٥	٠,٢٤٢	لا يوجد تجانس	دالة لصالح الذكور	٠.٣ تأثير ضعيف
	أنثى	١٧٣	٢١,١١٥٦	٣,٩٦٠٣					
المجموع	ذكر	٢٧٤	١١٠,١٥٣٣	١٢.٦٠٤٧	٢,٩٠	٠,٣١٤	لا يوجد تجانس	دالة لصالح الذكور	٠.٣ تأثير ضعيف
	أنثى	١٧٣	١٠٦,٥٥٤٩	١٢,٩٧٦٤					

* دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ .

• فيما يتعلق باختلاف مؤهل المديرين.

يوضح الجدول التالي قيمة «ف» لدلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة من المديرين تبعا لاختلاف المؤهل فيما يتعلق بمقترحات التنمية المهنية.

يتضح من بيانات الجدول التالي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بمستويات المؤهل المختلفة في درجة استجابتهم للمحاور الخاصة بمقترحات التنمية المهنية، وقد يرجع ذلك إلى أن جميع المديرين على اختلاف مؤهلاتهم لديهم رغبة حقيقية لتحقيق التنمية المهنية بالإضافة إلى وعيهم بأنه من خلال التنمية المهنية سوف يتمكنون من أداء مهامهم بكفاءة: وربما يرجع ذلك إلى أن طبيعة النفس البشرية تصبو دائمًا إلى الأفضل في أعمالهم، ومن هنا لم تكن هناك فروق بين المديرين في درجة استجابتهم لهذه المقترحات.



جدول رقم (٢٦)

قيمة «ف» لدلالة الفروق بين مستويات المؤهل

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
على مستوى المؤسسات التدريبية	بين المجموعات	٧,٨٩٤	٢	٣,٩٤٧	٠,١٠٣	غير دالة
	داخل المجموعات	١٧٠١٦,٣٦٦	٤٤٤	٣٨,٣٢٥		
	الكلي	١٧٠٢٤,٢٦٠	٤٤٦			
على مستوى المدرسة	بين المجموعات	١٥٠,٥٨٥	٢	٧٢,٢٩٢	٢,٦٤٧	غير دالة
	داخل المجموعات	١٢٦٢٩,٢٣٢	٤٤٤	٢٨,٤٤٤		
	الكلي	١٢٧٧٩,٨١٧	٤٤٦			
على مستوى الفرد	بين المجموعات	١٢,٥٢٠	٢	٦,٢٦٠	٠,٤٠٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٦٨٩٨,٨٠٠	٤٤٤	١٥,٥٣٨		
	الكلي	٦٩١١,٣٢٠	٤٤٦			
المجموع	بين المجموعات	١٧٢,٠٨٤	٢	٨٦,٠٤٢		غير دالة
	داخل المجموعات	٧٣٥٣٧,٣٠٣	٤٤٤	١٦٥,٨٢٥		
	الكلي	٧٣٧٠٩,٣٨٧	٤٤٦			

* دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ .

• فيما يتعلق باختلاف خبرة المديرين:

يوضح الجدول التالي قيمة «ف» لدلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة من المديرين تبعًا لاختلاف فئات الخبرة فيما يتعلق بمقترحات التنمية المهنية.

يتضح من بيانات الجدول التالي أن قيمة «ف» دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) على مستوى المدرسة وبالنسبة للمجموع الكلي، في حين أنها غير دالة إحصائيًا على مستوى المؤسسات التدريبية والفرد أي أنه لا توجد فروق بين



مستويات الخبرة الثلاثة بالنسبة للمقترحات؛ لذلك قامت الباحثة بحساب اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة بهدف التعرف لصالح أي من المستويات تكون هذه الفروق ويوضح الجدول التالي نتائج اختبار شيفيه.

جدول رقم (٢٧)

قيمة «ف» لدلالة الفروق بين مستويات الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
على مستوى المؤسسات التدريبية	بين المجموعات	٢٢٢,٤٨٩	٢	١١١,٢٤٥	٢,٩٤٠	غير دالة
	داخل المجموعات	١٦٨٠١,٧٧٠	٤٤٤	٣٧,٨٤٢		
	الكلي	١٧٠٢٤,٢٦٠	٤٤٦			
على مستوى المدرسة	بين المجموعات	٤٦٧,٦٤٣	٢	٢٣٣,٨٢٢	٨,٤٣٢	دالة
	داخل المجموعات	١٢٣١٢,١٧٣	٤٤٤	٢٧,٧٣٠		
	الكلي	١٢٧٧٩,٨١٧	٤٤٦			
على مستوى الفرد	بين المجموعات	٣٨,٥٨٧	٢	١٩,٢٩٤	١,٢٤٦	غير دالة
	داخل المجموعات	٦٨٧٢,٧٣٣	٤٤٤	١٥,٤٧٩		
	الكلي	٦٩١١,٣٢٠	٤٤٦			
المجموع	بين المجموعات	١٨١٥,١٩٧	٢	٩٠٧,٥٩٩	٥,٦٠٥	دالة
	داخل المجموعات	٧١٨٩٤,١٩٠	٤٤٤	١٦١,٩٢٤		
	الكلي	٧٣٧٠٩,٣٨٧	٤٤٦			

* دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥.

يتضح من بيانات الجدول التالي أنه لا توجد فروق ذات دلالة بين الخبرة المتوسطة والخبرة الكبيرة، ولكن هناك فروقا ذات دلالة بين الخبرة المتوسطة والخبرة القليلة (أقل من ٣ سنوات) لصالح الخبرة المتوسطة، ويعني ذلك أن ذوي الخبرة



جدول (٢٨)

اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة

البعد	الخبرة	المتوسط	الخبرة: أقل من ٣	٣ - ٧	أكثر من ٧
على مستوى المدرسة	أقل من ٣	٣٨,٣			
	٣ - ٧	٣٧,٢	١,١		
	أكثر من ٧	٣٥,٩	*٢,٤	١,٣	
الكلي	أقل من ٣	١٠٥,٣٦			
	٣ - ٧	١٠٨,١٩	٢,٨٣		
	أكثر من ٧	١١٠,١٧	*٤,٨١	١٩٨	

* دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ .

المتوسطة أكثر وعيًا وإدراكًا بأهمية التنمية المهنية وأن هذه المقترحات أكثر وضوحًا بالنسبة لهم، وقد يرجع ذلك إلى صغر سن هؤلاء الأفراد يجعلهم أكثر قدرة في الكشف عن هذه المقترحات واكثر استجابة لها.

• فيما يتعلق باختلاف سن المديرين

يوضح الجدول التالي قيمة «ف» لدلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة من المديرين تبعًا لاختلاف فئات السن فيما يتعلق بمقترحات التنمية المهنية.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين فئات السن المختلفة فيما يتعلق بمقترحات التنمية المهنية مما يشير إلى أن عنصر السن ليس له أهمية وأن جميع المديرين على اختلاف فئاتهم العمرية لديهم وعي بهذه المقترحات، وربما يرجع ذلك إلى حاجتهم للتنمية المهنية لتحقيق مستويات أداء ذات جودة عالية، وقد يرجع ذلك إلى أن جميع المديرين على اختلاف فئاتهم العمرية لديهم وعي

جدول رقم (٢٩)

قيمة «ف» لدلالة الفروق بين مستويات السن

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
على مستوى المؤسسات التدريبية	بين المجموعات	١٠٢,٠٠٥	٢	٥١,٠٠٢	١,٣٣٨	غير دالة
	داخل المجموعات	١٦٩٢٢,٢٥٥	٤٤٤	٣٨,١١٣		
	الكلي	١٧٠٢٤,٢٦٠	٤٤٦			
على مستوى المدرسة	بين المجموعات	٢٧,٦٢٧	٢	١٣,٨١٤	٠,٤٨٠	غير دالة
	داخل المجموعات	١٢٧٥٢,١٨٩	٤٤٤	٢٨,٧٢١		
	الكلي	١٢٧٧٩,٨١٧	٤٤٦			
على مستوى الفرد	بين المجموعات	٣٨,٧٨٦	٢	١٩,٣٩٣	١,٢٥٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٦٨٧٢,٥٣٤	٤٤٤	١٥,٤٧٩		
	الكلي	٦٩١١,٣٢٠	٤٤٦			
المجموع	بين المجموعات	٣٨١,٥٤٤	٢	١٩٠,٧٧٢	١,١٥٥	غير دالة
	داخل المجموعات	٧٣٣٢٧,٨٤٣	٤٤٤	١٦٥,١٥٣		
	الكلي	٧٣٧٠٩,٣٨٧	٤٤٦			

* دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥.

بالتغيرات المحيطة والتي تستلزم المزيد من الاهتمام بهم للقيام بأدوارهم المستقبلية بكفاءة وأنهم يرون أن ذلك سوف يتحقق من خلال الاهتمام بتحقيق التنمية المهنية لهم على اختلاف مستوياتها.

تاسعا: ملخص نتائج الدراسة الميدانية:

أسفرت الدراسة الميدانية عن بعض النتائج هي:

● **الإيجابيات:**

تتمثل أهم الإيجابيات فيما يلي:

٢- اهتمام المديرين بحث المعلمين على ابتكار أساليب متنوعة في التدريس.

١- تشجيع المدير للمعلمين على الذهاب إلى كلية التربية لتحقيق التنمية المهنية لهم

٢- وعي المديرين بالدور الذي يلعبه التدريب في تحقيق التنمية المهنية لديهم

٣- زيادة وعي المديرين بأدوارهم المستقبلية.

٤- تمسك المديرين باللوائح والتشريعات المحددة لمهامهم ومسئولياتهم.

٥- اهتمام المدير بالقيام بالأعمال الإدارية على أكمل وجه.

٦- حرص المديرين على الاشتراك مع أولياء الأمور لحل مشاكل أبنائهم.

● **السلبيات:**

تتمثل أهم السلبيات فيما يلي:

٢ - ضعف محتوى البرامج التدريبية المقدمة للمديرين.

٣- كثرة المسئوليات والمهام لدى المدير والتي تعوقه عن تحقيق التنمية الذاتية.

٤- تداخل الاختصاصات في المدرسة تستهلك الكثير من وقت المدير للقيام بمهامه

٥- عدم توافر الوقت لدى المدير لمباشرة العملية التعليمية داخل المدرسة نظراً لكثرة الأعباء الإدارية.

٦- قصور برامج التدريب قبل الخدمة عن تحقيق التنمية المهنية للمديرين في الجانب القيادي.

٧- غياب النظرة الكلية لدى الكثير من مديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) للتقنية المعلوماتية؛ نظراً لعدم اجتيازهم جميعًا دورة



الحاسب الآلي وعدم توافر دورات تنشيطية لديهم تزيد من وعيهم بأهمية استخدامه.

٨- عدم وضوح بعض أساليب التنمية المهنية لدى المديرين.

٩- غياب فكرة التفويض وأهميته لدى المديرين.

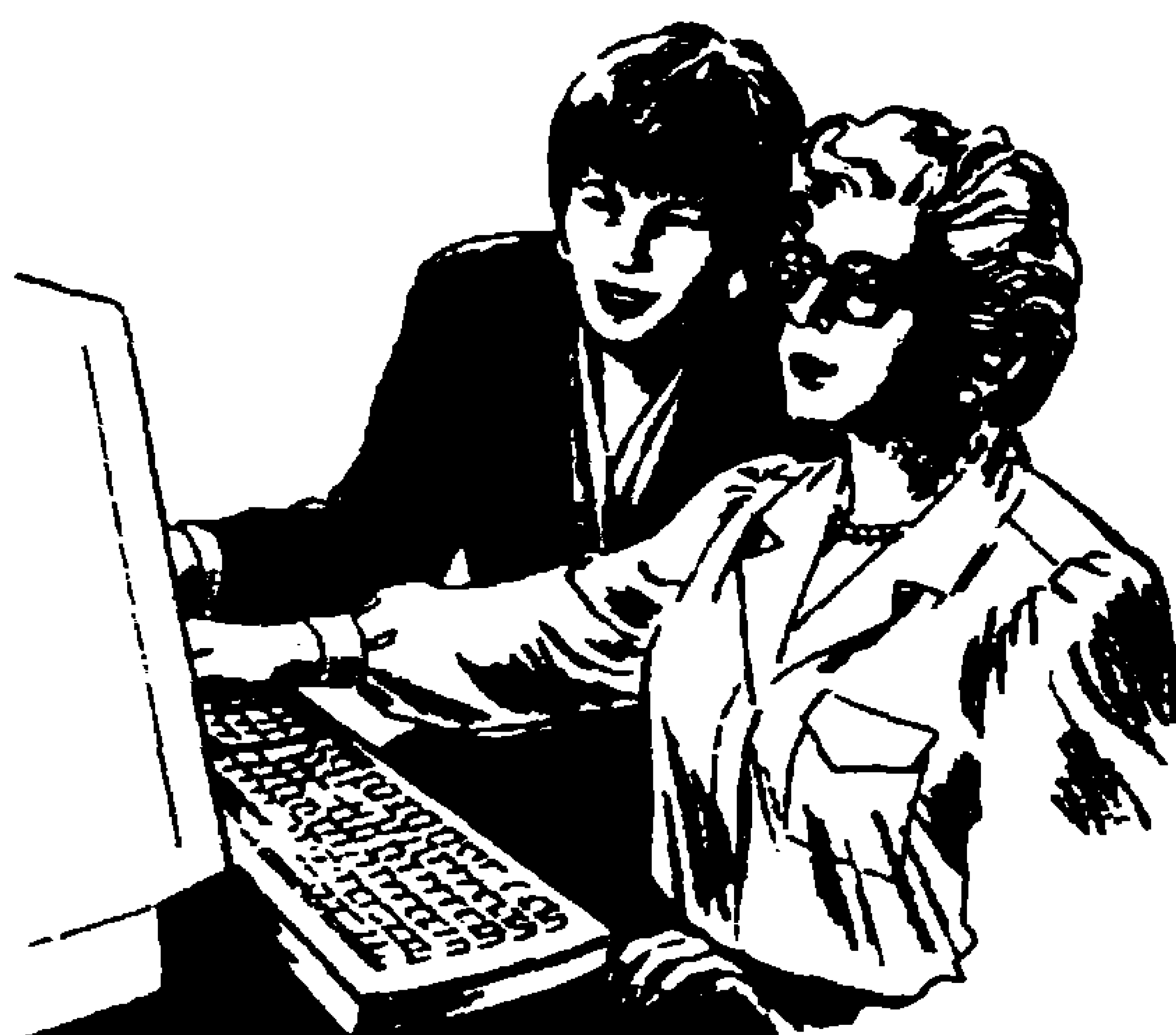
١٠-ضعف النواحي المادية لدى المديرين تحول دون قيامه بعملية التنمية الذاتية.

١١- غياب فكرة العمل كفريق لدى مديري المدارس.



الفصل السادس

ملخص النتائج والمقترحات



أولا: نتائج الدراسة.

ثانيا: مقترحات الدراسة.

الفصل السادس

ملخص النتائج والمقترحات

بناء على الإطار النظري والدراسة النظرية والميدانية التي تضمنتها الفصول السابقة من الدراسة، فإن هذا الفصل يتضمن عرض النتائج، وطرح بعض الآليات المقترحة التي يمكن من خلالها تحقيق التنمية المهنية لمديري المدارس، ثم وضع بعض المقترحات العامة.

ومن ثم سوف يتضمن هذا الفصل ما يلي:

- نتائج الدراسة.
- مقترحات الدراسة.

أولا: نتائج الدراسة:

أسفرت الدراسة الميدانية والنظرية على العديد من النتائج التي تتعلق بالتنمية المهنية على مستوى المؤسسات التدريبية وعلى مستوى المدرسة وعلى مستوى الفرد.

أ- نتائج تتعلق بالتنمية المهنية على مستوى المؤسسات التدريبية:

(١) فيما يتعلق بالتدريب:

(أ) أن التدريب يلعب دوراً أساسيًا في تحقيق التنمية المهنية لمديري المدارس.

(ب) أن الإعداد الجيد لبرامج التدريب يساعد المدير على اكتساب المزيد من الكفايات المهنية التي تمكنه من أداء أدواره المستقبلية بنجاح.

(ج) غياب التقنية المعلوماتية عن معظم برامج التدريب.

(د) أن معظم برامج التدريب لا تلبي احتياجات المدير المهنية.

(هـ) أن تدريب مديري المدارس لا يحقق في أغلب الأحيان الأهداف المرجوة منه للأسباب التالية:

- عدم توافر المستلزمات الضرورية من إضاءة وأماكن جلوس مناسبة وتهوية ... إلخ مما ينعكس على الحالة النفسية للمديرين وبالتالي يؤثر على درجة استجابتهم للتدريب.

- أن معظم أساليب التدريب تعتمد بدرجة كبيرة على أسلوب المحاضرة وتتجاهل بدرجة كبيرة الأساليب الأخرى الأكثر ملاءمة للقيادات التربوية.

- عدم إشراك المديرين في تحديد احتياجاتهم التدريبية.

- عدم تقييم المديرين بعد رجوعهم إلى العمل للتعرف على مدى انتقال أثر التدريب.

- غياب الكوادر البشرية المدربة تحول دون تحقيق الأهداف المرجوة من التدريب.

- عدم توافر الدعم المالي الكاف الذي يساعد على إعداد وتخطيط هذه البرامج على الوجه المطلوب.

- أن معظم الموضوعات المقدمة موضوعات تقليدية لا تحتوي على البعد المستقبلي المتعلق بالمهام والأدوار التي يجب أن يقوم بها المدير.

- أن مدة التدريب في معظم الأحيان تكون غير كافية لإكساب المديرين المهارات والمعلومات المهنية التي تمكنه من أداء مهامهم الحالية والمستقبلية بمستوى عال من الجودة.

- عدم ملاءمة الوقت المحدد للتدريب لجميع المتدربين حيث إنه قد يربك العملية التعليمية داخل المدرسة وخاصة إذا كان التدريب في أثناء العام الدراسي لعدم توافر كوادر بشرية مدربة داخل المدرسة تحل محل المدير في حالة غيابه.

- زيادة أعداد المتدربين في الدورة الواحدة وتكدسهم مما يعوق دون تحديد النتائج المرجوة.

- تقييم المديرين بعد انتهاء البرنامج في كثير من البرامج ينأى عن الموضوعية ويأخذ صفة الشكلية.

(و) أن معظم برامج التدريب لا تؤكد على أسلوب التعلم الذاتي كأسلوب يساعد المديرين على التنمية المهنية المستمرة.

(ز) أن معظم البرامج التدريبية تتجاهل الجزئية الخاصة بالحاسب الآلي رغم أنه لم يصبح من الأساسيات في النواحي الإدارية والعملية التعليمية ولكن أصبح من الضروريات.

(٢) التدريب عبر شبكة الفيديو كونفرانس:

() أن الفيديو كونفرانس يساعد على تدريب أعداد كبيرة في وقت واحدة.

(ب) أنه يوفر الكثير من مصاريف وتكاليف الانتقال.

(ج) يساعد المديرين على الحصول على أكبر كم من الآراء والمقترحات للعديد من المشكلات التي تقابلهم في الميدان.

(د) أن معظم برامج الفيديو كونفرانس لا تؤتي ثمارها المرجوة في تحقيق التنمية المهنية لمديري المدارس نظرًا لما يلي:

- ضيق المساحة المخصصة من الوقت والمتاحة لتنفيذ البرنامج.
- عدم وجود تغذية راجعة يمكن من خلالها التعرف على مدى نجاح البرنامج وتطوير وتحديث البرامج اللاحقة.
- وجود بعض الأعطال الفنية أثناء عرض البرنامج مما يفقد المتدربين عنصر الشد والانتباه للبرنامج.
- عدم تحديد الاحتياجات التدريبية للمديرين قبل تنفيذ البرنامج.
- تعارض وقت البرنامج مع مواعيد عمل الكثير من المديرين.
- فقد عنصر التحفيز لدى الكثير من المديرين وانصرافهم عن المحاضرة بالكلام الجانبي.

- انصراف بعض المديرين أثناء البرنامج عن الموضوع الأصلي للمحاضرة إلى موضوعات شخصية بعيدة عن موضوع البرنامج.

(٣) تدريب الحاسب الآلي:

() أن تدريب الحاسب الآلي يساعد مديري المدارس على تحقيق التنمية المهنية لهم في مجال التقنية المعلوماتية.

(ب) إن تقييم المديرين لا يتم على أسس علمية سليمة حيث إنه يعتمد فقط على الاختبار التحريري في حين أن الحاسب الآلي يعتمد على الجانب العملي أكثر من النظري.

(ج) أن الاختبار التحريري غير موضوع على أسس علمية صحيحة يمكن من خلالها قياس كافة جوانب التعلم لدي المدير.

(د) أن الفترة الزمنية المحددة للبرنامج لا تمكن المديرين من اكتساب كافة المهارات والمعلومات المتعلقة بجميع برامج الحاسب الآلي.

(هـ) ضعف الكوادر البشرية المدربة التي تقدم هذه البرامج.

(و) أن كثيرا من المديرين لم يحضروا دورة الحاسب الآلي حيث إن القرار الخاص به لم يطبق عليهم عند اجتيازهم دورة الترقي.

(ز) عدم وعي مديري المدارس بأهمية التقنية المعلوماتية في العمل يفقدهم الحماس والرغبة في تعلم الحاسب الآلي.

(٤) البعثات الداخلية:

ضعف الإقبال على الدبلومات المهنية التي تعدها كليات التربية مثل دبلوم «الإدارة المدرسية» ودبلوم «إعداد القيادات التربوية» والذي قد يرجع إلى عدم علم كافة المديرين بها وعدم تعاون الإدارة العامة للتدريب مع كلية التربية في هذا الشأن.

(٥) البعثات الخارجية:

(أ) أن البعثات الخارجية تعد وسيلة هامة لتحقيق التنمية المهنية لمديرين مدارس التعليم الأساسي.

(ب) أن هذه البعثات غير متاحة لجميع المديرين نظرًا لعدم توافر الدعم المالي المخصص لها.

(ج) أن الشروط الموضوعة قد تعيق كثيرا من المديرين عن الحصول على هذه البعثات.

(د) عدم التهيئة الكافية للمبتعثين للخارج نظرًا لقصر المدة المخصصة لبرنامج التأهيل لهم والذي يساعد على تعريفهم بعادات وتقاليد البلد المبتعث إليها.

ب- على مستوى المدرسة:

(١) أن هناك العديد من الأساليب والطرق المتوفرة في المدرسة (المكتبات، شبكة العمل، زيارة المدارس الأخري، أسلوب الظل. . . . . إلخ)، والتي يمكن من خلالها تحقيق تنمية مهنية حقيقية للمديرين.

(٢) أن كثيرا من المديرين يرفضون مبدأ التفويض حيث إن المسئولية في النهاية تقع على عاتقهم.

(٣) أن المكتبة تفقد قيمتها كوسيلة يمكن الاعتماد عليها في تحقيق التنمية المهنية للمديرين وكافة الموجودين داخل المدرسة حيث إنها لا تلبي احتياجاتهم ورغباتهم المهنية.

(٤) أن المدير هو المسئول الأول عن النواحي المالية داخل المدرسة، بالإضافة إلى أنه مشغول بالكثير من الأمور الإدارية داخل المدرسة وليس لديه الوقت الكافي لمتابعة العملية التعليمية أو متابعة توجيهات الموجه الفني.

(٥) أن القليل من المديرين يوافقون على استخدام الحاسب الآلي للإسراع بالعمليات الإدارية داخل المدرسة ولكن تواجههم الكثير من المشكلات

والتي لعل من أهمها عدم توافر الأجهزة المخصصة للإدارة المدرسية بالإضافة إلى عدم إتقانهم لمهارات الحاسب الآلي.

(٦) أن الكثير من المديرين رافض تماما لاستخدام الحاسب الآلي في النواحي الإدارية ولا يشجع استخدامه في العملية التعليمية والذي يرجع إلى العديد من العوامل والتي من أهمها عنصر السن والتي تجعل المدير لديه رفض كبير لتغيير أسلوب العمل والتوجه إلى التكنولوجيا الحديثة، مما يكون له انعكاس سلبي ليس فقط على الإدارة المدرسية ولكن كذلك على العملية التعليمية.

(٧) أن معظم مديري المدارس لا يشاركون في برامج تدريب المعلمين داخل المدرسة ولكن يكتفي فقط بالمتابعة والإشراف.

(٨) أن الكثير من المديرين حريص على متابعة توجيهات الموجه الفني وملاحظة مدى تأثيرها على المعلمين.

(٩) أن ولي الأمر يتجه إلى المدير مباشرة لحل أي مشكلة خاصة بابنه لعدم اقتناعه بأن أي فرد آخر يمكن القيام بحلها حتى لو كانت صغيرة مما يهدر الكثير من وقت المدير ويلقي عليه بالمزيد من الأعباء.

(١٠) أن كثيرا من المديرين يقومون بمشاركة المعلم أثناء الزيارات الصفية في العملية التعليمية ومساعدته في استحداث أساليب جديدة في التدريس.

(١١) أن معظم المديرين يفقدون سيطرتهم على الطلاب والتحكم في غيابهم لعدم وجود قرار وزاري أو قانون بحد أقصى للغياب مما يجعلهم يفقدون السيطرة على العملية التعليمية وتهيئة المناخ المدرسي الملائم لها والذي يقف أحد العوائق أمام العديد من المديرين في تحقيق الأهداف المرجوة والمستوى الأكاديمي المرغوب فيه للطلاب.

(١٢) أن كثرة المهام والمسئوليات الملقاة على عاتق المدير تمنعه من تطبيق المهارات والمعلومات التي تعلمها واكتسبها في فترة التدريب.

(١٣) أن بعض المدارس تعاني من التكدس الوظيفي حيث يوجد أكثر من مدير في المدرسة في حين أن هناك مدارس أخرى لا يوجد فيها مدير ولكن يقوم الناظر بعمله وعمل مدير المدرسة.

(١٤) عدم توافر بنية تحتية سليمة للمدارس تعوق المدير على الاتصال بالمدارس الأخرى لتبادل الأفكار والخبرات واستخدام شبكة الإنترنت.

(١٥) أن كثرة المهام والمسئوليات وعدم وضوح الاختصاصات لمديري المدارس تعوقه عن استغلال الأساليب والطرق المتاحة في المدرسة لتحقيق التنمية المهنية المطلوبة له.

ج- نتائج على مستوى الفرد:

(١) أن مدير المدرسة يستطيع تحقيق تنميته الذاتية من خلال العديد من الطرق والأساليب والتي منها (الاطلاع الحر، الاستفادة من خبرات كلية التربية، الاستفادة من مشورة ذوي الخبرة.... إلخ).

(٢) أن مديري المدارس يعانون من كثرة المسئوليات الواقعة عليهم والتي تعوقهم على القيام بعمليات الاطلاع المستمر والنمو الذاتي.

(٣) أن معظم المديرين يرقون في سن يجدون فيه صعوبة في التحرك والتنقل بين المدارس أو الذهاب إلى كليات التربية للحصول على الدبلومات، وفي هذه الحالة لن يستطيع أن يقوم بعمليات التحديث والتطوير المرغوبة، مما ينعكس ذلك على العاملين معه حيث إنه تقل درجة تحفيزه لهم على الاطلاع والالتحاق بكليات التربية للارتقاء بمستواهم الأكاديمي حيث إن فاقد الشيء لا يعطيه.

(٤) أن انخفاض المستوى المادي لمعظم المديرين لا يساعدهم على شراء المجلات العلمية والدوريات للإثراء بمعلوماتهم في المجال المهني، أو الحصول على دورات في الحاسب الآلي تساعد على تحديث مهاراتهم بصفة مستمرة، أو الالتحاق بكلية التربية للحصول على الدبلومات والدرجات العلمية.........إلخ.

(٥) عدم تمكن معظم المديرين من اللغة مما يعوقهم على الاطلاع المستمر من الكتب والدوريات واستخدام شبكة الإنترنت.

(٦) عدم إلمام مديري المدارس بطريقة استخدام الحاسب الآلي مما يجعلهم يرفضون التعامل معه.

(٧) عدم حضور المديرين المؤتمرات العلمية التي تعقدها كليات التربية والمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية والتي تعد مصدر لإثراء معلوماته المهنية.

ثانيا: مقترحات الدراسة:

وقد توصلت الدراسة إلى العديد من المقترحات التي يمكن تحقيق التنمية المهنية لمديري المدارس من خلالها والتي تمثلت في الآليات المقترحة التالية:

أ- على مستوى المؤسسات التدريبية:

يمكن تحقيق التنمية المهنية لمديري المدارس التي تمكنه من اكتساب العديد من الكفايات لأداء أدوارهم المستقبلية المتوقعة بنجاح على مستوى المؤسسات التدريبية من خلال الآليات التالية:

(١) تطوير برامج التدريب قبل الخدمة:

يمكن تطوير برامج التدريب قبل الخدمة باعتبارها برامج مكملة للتدريب أثناء الخدمة من خلال الآليات الآتية:

- تخصيص جزء من برنامج التربية العملية -الذي يتم داخل كليات التربية لإعداد الطالب المعلم داخل المدارس- للتدريب القيادي بحيث يؤهل الفرد مسبقًا للعمل الإداري والقيادي داخل المدرسة، مع التحديث المستمر لمناهج كليات التربية بحيث تكون مسايرة لما يحدث في الواقع المحلي والعالمي وبذلك يمكن إنتاج شخصيه متفتحة واعية قادرة على الإدارة المدرسية.

- إضافة سنة في كليات التربية تخصص للتدريب العملي داخل المدرسة بحيث يشتمل هذا التدريب في جزء منه التدريب على مهنة التدريس والجزء الآخر على التدريب الفعلي في مجال الإدارة المدرسية.

- إنشاء أقسام خاصة في كليات التربية تختص بالقيادة التربوية والإدارة المدرسية ويتم اختيار الطلاب في هذه الأقسام وفقا لمواصفات ومعايير محددة بحيث تكثف البرامج القيادية لهؤلاء الطلاب خلال سنوات الدراسة، ويمكن للخريج أن يعمل في مهنة التدريس عددا محدودا من السنوات وبعد ذلك يلتحق بالعمل في الإدارة المدرسية وبذلك تدخل القيادات الشابة مجال العمل القيادي ويكونون في هذه الحالة أكثر قدرة على التحديث والتطوير المستمر.

(٢) تطوير برامج التدريب أثناء الخدمة:

يمكن تطوير برامج التدريب أثناء الخدمة من خلال الآليات الآتية:

- إطالة الفترة الزمنية للتدريب حتى تسمح للمناقشة والتدريب العملي واستخدام أساليب متنوعة تلائم القيادات التربوية.

- الاهتمام بتدريب المدير على أساليب التعلم الذاتي حتى يتمكن من التحديث المستمر لمهاراته ومعلوماته.

- توفير المستلزمات البيئية الضرورية حتى يؤتي التدريب نتائجه المرجوة.

- وضع حافز للمتدربين (للمديرين) حتى يزيد من دافعيتهم نحو التدريب، ويمكن أن يرتبط هذا الحافز بنتائج التقييم في نهاية الدورة.

- وضع معايير معينة لاختيار المديرين الذين يتم تدريبهم تعتمد على قدرة المدير على التعلم، السن، القدرة على التغيير، دوره في تحديث المهارات والمعلومات التي اكتسبها في البرامج السابقة.

- إدخال التكنولوجيا والتقنيات الحديثة في التدريب مثل الإنترنت والفيديو والأوفرهيد بروجيكتور والكمبيوتر الذي يستخدم في الشرح والتدريب والتقييم وعمل الإحصاءات. . . .إلخ بحيث يكون كل ما يحدث داخل التدريب نموذجا يحتذي به ويطبق داخل المدرسة.

- تقييم مهارات ومعلومات المدير كل فترة زمنية لا تقل عن سنة ولا تزيد عن ثلاث سنوات بحث يستبعد من الإدارة المدرسية والعملية التعليمية المدير الذي ليس لديه القدرة على تحديث وتطوير معلوماته ومهاراته وبذلك يبقى على الساحة المديرون الأقوياء القادرون على التحديث والتطوير المستمر.
- تقييم المدير بعد العودة للعمل بفترة كافية تسمح له بتطبيق ما اكتسبه في التدريب من كفايات مهنية وذلك للوقوف على مدى استفادته من البرنامج والتعرف على المعوقات التي قابلته في التطبيق حيث تفيد هذه التغذية الراجعة في تطوير البرامج اللاحقة.
- إنشاء قاعدة بيانات يتم فيها إدراج أسماء جميع المديرين والدورات التدريبية التي حصلوا عليها وذلك حتى لا يحدث ازدواجية في التدريب، كما تساعد هذه الطريقة على تحقيق تكافؤ الفرصة التدريبية لجميع المديرين.
- التأكيد على التقنية المعلوماتية ضمن محتوي البرامج التدريبية.
- أن تشتمل برامج التدريب على البعد المستقبلي المتعلق بالمهام والأدوار المستقبلية التي يقوم بها المدير بجانب المهام والأدوار الحالية.
- توفير الدعم المالي لبرامج التدريب حتى يتم الإعداد الجيد لهذه البرامج.
- تزويد برامج التدريب بمديرين ذوي خبرة يتم تدريبهم مسبقًا على هذه المهمة.
- تأهيل الكوادر البشرية المدربة من المتخصصين التربويين.
- استخدام أساليب تدريبية متنوعة اكثر ملائمة للقيادات التعليمية.
- التحديد الجيد للاحتياجات التدريبية مع إشراك المدير في هذه العملية حتى تأتي البرامج التدريبية معبرة عن احتياجاته المهنية.

(٣) تطوير برامج التدريب عبر شبكة الفيديو كونفرانس:

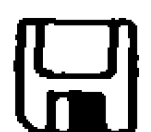
يمكن تطوير برامج التدريب عبر شبكة الفيديو كونفرانس من خلال الآليات الآتية:

- زيادة الوقت المخصص حتى يكفي للتحاضر والمناقشة وورش العمل.
- تحديد الاحتياجات التدريبية للمديرين حتى يتم تخطيط البرامج وتنفيذها وفقًا لهذه الاحتياجات.
- تقييم البرنامج التدريبي من خلال مهام وواجبات معينة تعطى للمديرين للوقوف على درجة استفادتهم من البرنامج.
- تنفيذ البرنامج في أوقات ملائمة للمديرين.
- وضع بنية تحتية سليمة يمكن من خلالها اجتياز الكثير من العقبات الفنية التي تعترض تنفيذ البرنامج.
- ربط شبكة الفيديو كونفرانس بالمديرين والخبراء ليس فقط في البيئة المحلية ولكن في البيئة الخارجية حتى تكون الاستفادة أقصى ما يمكن.
- توفير الكوادر البشرية العالية التدريب والتي تكون على قدر كبير من الخبرة وفن إدارة الحوار والنقاش حتى لا يخرج التدريب على الموضوعات المحددة له.
- إعادة الدورة مرة أخرى بعد فترة زمنية (من شهر إلى أربعة أشهر) للتعرف على المعوقات التي قابلت المديرين عند تطبيق المهارات والمعلومات التي اكتسبوها من الدورة التدريبية حيث إنه من خلال التغذية المرتجعة يمكن تطوير البرامج اللاحقة.

(٤) تطوير برامج تدريب الحاسب الآلي:

يمكن تطوير برامج تدريب الحاسب الآلي من خلال الآليات التالية:

- توفير خطوط الاتصال وذلك حتى يتم التدريب على الإنترنت عمليًا وليس نظريًا.



- عمل دورات مستمرة في الحاسب الآلي وعدم اقتصارها على دورة الترقية لتحديث مهارات ومعلومات المدير بصفة مستمرة.
- أن تكون الاختبارات عمليه على الجهاز وليست نظرية .
- توفير العدد الكافي من الأجهزة الحديثة في مكان التدريب.
- تهيئة المديرين قبل الدورة حتى تزيد قابليتهم لتعلم الحاسب الآلي.
- ألا تشتمل الدورة على أكثر من برنامج من برامج الكمبيوتر حتى يتعرف المدير على التفاصيل الكاملة والدقيقة لهذا البرنامج وإمكانية تطبيقه والاستفادة منه في أداء مهامه وأعماله في المدرسة.

(٥) الاهتمام بالبعثات الداخلية:

تعاون الإدارة العامة للتدريب مع كليات التربية وذلك لإيفاد المديرين إلى هذه الكليات للحصول على الدبلومات التي تعدها في الإدارة المدرسية وإعداد القيادات التربوية بالإضافة إلى الدرجات العلمية وذلك لرفع المستوى الأكاديمي للمديرين.

(٦) تنشيط البعثات الخارجية:

تنشيط البعثات الخارجية من خلال الآليات الآتية:

- زيادة اهتمام الوزارة بتوفير هذه البعثات لأكبر عدد من المديرين وذلك لزيادة الانفتاح على العالم الخارجي والاحتكاك بالثقافات الأخرى واكتساب خبرات على الطبيعة مما يحفز المديرين على تطبيقها بعد العودة.
- زيادة مدة البعثة بحيث لا تقتصر على ثلاثة شهور فقط ولكن يمكن أن تمتد إلى سنة لإتاحة الفرصة للمديرين للتعايش مع هذه الثقافات واكتساب اللغة وإتقانها.

- أن تخصص بعثة لكل فئة من العاملين في الوزارة (المديرين - المدرسين - الموجهين. . . .إلخ) حتى تكون درجة الاستفادة من هذه البعثات أكبر من يمكن.

- الاهتمام بالتهيئة الحقيقية للمديرين قبل ابتعاثهم من خلال زيادة المدة المخصصة لبرنامج التأهيل للمديرين الذين يحصلون عليه قبل السفر.

ب- على مستوى المدرسة:

يمكن تحقيق التنمية المهنية لمديري المدارس على مستوى المدرسة من خلال الآليات التالية:

(١) تطوير المكتبات المدرسية لجعلها وحدة حقيقية لتحقيق التنمية المهنية ليس فقط للمدير ولكن لجميع العاملين في المدرسة وذلك بتزويدها بأحدث الكتب والدوريات عن الإدارة المدرسية وطرق التدريس والكتب الثقافية والعلمية. . .إلخ مع الاستعانة بالأبحاث التي تعدها المراكز القومية مثل المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية والمركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، وتزويدها بشبكة الإنترنت التي يمكن لجميع العاملين في المدرسة أن يستخدموها للاطلاع على أحدث ما وصل إليه كل تخصص.

(٢) توفير خبراء في المدرسة: من خلال قيام الوزارة بتزويد المدرسة بخبراء في التعليم يمكن من خلالهم تحقيق التنمية المهنية للمديرين ومساعدتهم على تخيل المستقبل وبالتالي يمكن لمديري المدارس إجراء عمليات التحسين والتطوير المستمرة داخل مدارسهم.

(٣) التدريب العملي داخل موقع المدرسة من خلال العمل مع مديرين ذوي خبرة فترة لفترة تتراوح بين ٦-١٢ شهرا وخاصة المديرين الجدد لإكسابهم العديد من الكفايات الهامة في مجال العمل الإداري والقيادي في موقع العمل.



(٤) إنشاء وحدة التدريب داخل المدرسة لتدريب مدير المدرسة مع مديري المدارس المجاورة على كل ما هو جديد في مجال الإدارة المدرسية ومساعدته على تبني أنماط قيادية واتجاهات إدارية جديدة تمكنه من أداء أدواره المستقبلية بفاعلية بحيث توضع لهذه الوحدة خطط وبرامج من قبل الإدارة العامة للتدريب ويقوم بالتنفيذ خبراء من الوزارة أو أساتذة من كليات التربية والاستفادة كذلك من المدير المبتعث لنقل خبراته إلى العديد من المديرين في المدارس المجاورة وتبادل المطبوعات مع هؤلاء المديرين مما يساعد المدير في عمليات التطوير والتحديث داخل مدرسته.

(٥) توفير قنوات اتصال متعددة بين أولياء الأمور والمدرسة وذلك لمعالجة أي مشكلات ومشاركتهم في اتخاذ القرارات، كما أن هذه القنوات يجب أن تكون مفتوحة بين المدرسة والوزارة والإدارات التعليمية والمديريات لتبادل وجهات النظر في القرارات المتخذة، وذلك حتى لا تصبح المدرسة جهة تنفيذ فقط، مما ينعكس في النهاية على جودة المخرجات التعليمية المرجوة.

(٦) تبادل أدوار القيادة مع فريق العمل للاستفادة من خبرات الآخرين واكتساب مهارات التعامل مع الآخرين والتي تساعد المدير عند القيام بأدواره المستقبلية في مجال إدارة الجودة.

(٧) المتابعة المستمرة لبرامج التدريب داخل المدرسة للمعلمين والاشتراك الفعلي في هذه الوحدة من خلال تقويم دروس نموذجية وعرضها على المعلمين أو استخراج العديد من الأبحاث من على شبكة الإنترنت، مما يحقق التحسين المستمر في جودة هيئة التدريس.

(٨) تفعيل دور الموجه الفني داخل المدرسة بتحديد الطلاب الضعاف ووضع خطة للعلاج وقيام المدير بالمتابعة مع الموجه هذه الخطة.

(٩) إتاحة الوزارة المزيد من الحرية والسلطات للمديرين لتبادل الزيارات مع المدارس الأخرى لنقل وتبادل الخبرات والأفكار والوقوف على التجارب

الناجحة ومـدى إمكانية تطبيقهـا، مما يساعد المدير على القيـام بعمليات التغيير بنجاح والحصول على المعلومات التي يحـتاجها لتحقيق مستويات الجودة المرغوبة في المدرسة.

(١٠) زيادة الدعم المادي للمدارس لإقـامة بنية تحتيـة سليمة داخل المدارس يمكن من خلالها الاتصـال بالخبراء ومديري المدارس والإدارات التعليـمية والاستعانة بهم في حل المشكلات وتبادل المعلومات والخبرات والتي تتيح للمدير المزيد من الآراء والخبـرات التي تساعده في عمليات التغـيير التي يقوم بها.

(١١) تفعيل دور النشـرات المدرسية وتدريب المديرين على كيفيـه الاستفادة من هذه النشرات لجعلها موضع التنفيذ الجاد حـتى لا تفقد مصداقيتها مما يوفر الكثيـر من وقت المدير وإمداده بالمزيد من المعلومات التي يحتـاجها عن العملية التعليمية.

(١٢) إعطاء المدير المزيد مـن السلطات والصـلاحـيات للـقيـام بعـمليـات التفـويض كاملة حيث إن التفـويض يجب أن يكون سلطة مع مسئـولية حـتى يقع الجـزاء على المفـوض إليـه وليس عـلى المدير، وبذلك يقـوم بالعمل على الوجه الأكمل ويُعطي المدير المزيد من الوقـت لمتابعة العملية التعليمية.

(١٣) تفعيل دور الاجـتماعات المدرسـية حتى تصبح طريقـة فعالة من طرق التنميـة المهنية وذلك بجعل الاجـتماعات المدرسـية تضمن أكبـر عدد من أعضاء المجتمع المدرسي (الطلاب - أوليـاء الأمور - خبراء في التعليم - أساتذة من بعض كليات التربيـة -رجال الأعمال - بعض المديرين)، حتى يمكن مناقشة المشكلات المدرسـية وإيجاد حلول مثلى لها وتبـادل وجهات النظر والمقترحات التي يمكن أن تفيد في عمليات التحسين والتطوير داخل المدرسة ويفضل ألا تقام الاجتماعات المدرسية في مكان واحد ولكن تنتقل بين المدارس الأخرى حـتى تختلف العناصـر المشاركـة في الاجتمـاعات وبالتالي يحصل المدير على أكبر قدر من المعلومات والخبرات.

- تزويد المدارس بالعدد المناسب من الحاسبات الآلية التي يحتاجها أعضاء هيئة التدريس والعاملين في الإدارة المدرسية مع إمداد كل مدرسة بأخصائي تطوير تكنولوجي لتدريب جميع العاملين على مهارات استخدام الحاسب الآلي وكيفيه تحقيق أقصى استفادة منه في العملية التعليمية والشئون الإدارية.

(١٤) توفير صف ثان من القيادات في المدرسة يساعد المدير ويفوض له الكثير من المهام مع التدريب الجيد لهؤلاء الأفراد مما يوفر الكثير من وقت المدير.

(١٥) عمل ندوات تثقيفية للمديرين يتم من خلالها تعريفة بالندوات والمؤتمرات التي تعدها كلية التربية والمراكز القومية والتي يمكن من خلالها تنمية الشعور لديه بأهمية هذه المحاضرات ودورها في تحقيق النمو المهني له، وجعل له دور فعلي في هذه المؤتمرات من خلال تقديم أبحاث ومقترحات وعرض المشكلات التي تقابله ومحاولة حلها مع الخبراء في هذه المؤتمرات.

(١٦) عمل قسم استشاري بالإدارات التعليمية يمكن لمدير المدرسة الاتصال به لمساعدته في حل المشكلات التي تقابله واتخاذ القرارات الصائبة، كما يستطيع المدير الاتصال به والحصول على المعلومات التي يحتاجها عن القيام بعمليات التغيير داخل مدرسته.

(١٧) زيادة الحوافز ومرتبات المديرين لتحفيزهم على الابتكار والإبداع في مجال عملهم.

(١٨) تطوير وتحديث اللوائح والقرارات المنظمة لعمل المدير مما يمكنه من القيام بهذه الأدوار بنجاح.

ج- على مستوى الفرد:

يمكن لمديري المدارس تحقيق تنميتهم الذاتية من خلال الآليات التالية:

(١) تنشيط الاطلاع الذاتي من المجلات والكتب المتخصصة في مجال الإدارة المدرسية وكذلك فيما يتعلق بتطوير أساليب وطرق التعليم والتدريس وذلك حتى يستطيع أن يحقق التنمية المهنية لجميع العاملين معه.

(٢) الاستفادة من مشورة وآراء ومقترحات ذوي الخبرة في المجال والتي تساعده على القيام بعمليات التغيير داخل مدرسته، الطرق التي يمكن بها تنظيم الوقت وتحقيق أقصى استفادة ممكنة منه، حل المشكلات التي يمكن أن تقف أمام تحقيق مستويات الجودة المرغوبة في المدرسة.

(٣) استخدام المدير شبكة الانترنيت كوسيلة فعالة لتحقيق النمو الذاتي في مجال عمله وعمل صداقات قوية مع العديد من المديرين في نفس البيئة والبيئات المختلفة الأخرى مما يساعده على التحسين والتطوير المستمر في معلوماته المهنية والتي تنعكس بالضرورة على مستوى أدائه عند القيام بأدواره المستقبلية.

(٤) الاهتمام بحضور المؤتمرات العلمية التي تعدها كليات التربية والمراكز المتخصصة.

(٥) التحديث المستمر لمهاراته في الحاسب الآلي والتي سوف تساعده على الإسراع بالعمليات الإدارية ومتابعة العملية التعليمية داخل مدرسته.

(٦) الالتحاق بكليات التربية للرفع من مستواه الأكاديمي من خلال الحصول على الدبلومات والدرجات العلمية في مجال الإدارة المدرسية وإعداد القيادات التربوية والتي يكون لها دور كبير عليه في تبني استراتيجيات جديدة في التغيير مما ينعكس على تحقيق جودة المخرجات التعليمية المرجوة.

(٧) الاهتمام باللغة الإنجليزية للتمكن من الاطلاع على الدوريات المتخصصة في مجـال التعليم والإدارة المدرسـية والاطلاع من على شبـكة الإنترنت والتي تكون له مصدر مهم للحصول على المعلومات التي يحتاجها والتي تمكنه من حل الكثير من المشكلات التي تقابله، كـما تساعده على اتخاذ الكثير من القرارات الصائبة، بالإضافة إلى أنها تساعده على إمداد جميع العاملين في المدرسة بالمعلومات التي يحتاجونها والتي تنعكس في النهاية على تحقق المستوى الأكاديمي المرغوب فيه لجميع الأعضاء في المدرسة.

(٨) الاتفاق مع مجموعة من المديرين الأصدقـاء لعمل حلقات نقاشية يتولى فيـها كل مـدير مناقشـة جزء معـين وذلك بعد الاطلاع على أفـضل ما توصل إليـه العلم في هذا المجال مما يمكنه من القـيام بأدواره المسـتقـبلية بكفاءة.





المراجع

أولا: المراجع باللغة العربية:

١- **أحمد إبراهيم أحمد**، القصور الإداري في المدارس: الواقع والعلاج، (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٠).

٢- **أحمد زكي بدوي**، معجم مصطلحات العلوم الإدارية، (بيروت: دار الكتاب اللبناني، ١٩٩٤).

٣- **أحمد سيد مصطفى**، إدارة الموارد البشرية: منظور القرن الواحد والعشرين، (القاهرة: دار الكتب، ٢٠٠٠).

٤- **أحمد ماهر**، إدارة الموارد البشرية، (الإسكندرية: الدار الجامعية، ١٩٩٩).

٥- **أحمد محمد غانم**، «دور مدير المدرسة كمشرف مقيم -دراسة نظرية تطبيقية»، دراسات تربوية واجتماعية، تربية حلوان، المجلد الثاني، العدد الأول، يناير، ١٩٩٩.

٦- أمين محمد النبوي، «الإدارة المدرسية في الوطن العربي»، مجلة كلية التربية، السنة الخامسة، العدد ١٣، مارس ١٩٩٨.

٧- إيمان عبد النبي، تطوير اختبار وتدريب القيادات التعليمية العليا بالتعليم قبل الجامعي في ج.م.ع في ضوء الاتجاهات الإدارية التربوية الحديثة، رسالة دكتوراه غير منشورة، مقدمة إلى قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية، كلية التربية - جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٩٨.

٨- بيومي محمد الضحاوي، مدراء المدارس في مصر و سلطنة عمان في ضوء الخبرة الأمريكية ونماذج الفكر الإداري المعاصر، من بحوث مؤتمر إدارة التعليم في الوطن العربي في عالم متغير، المنعقد في كلية التربية - جامعة عين شمس، في الفترة من ٢٢-٢٤ يناير ١٩٩٤.

٩- وزارة التربية والتعليم، تقرير تطور التعليم في جمهورية مصر العربية في الفترة من ١٩٩٤-١٩٩٦، (القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية، ١٩٩٦).

١٠- تيسير صالح الرشيدي، مناهج الدراسة التربوي: رؤية تطبيقية مبسطة، (الكويت: دار الكتاب الحديث، ٢٠٠٠).

١١- جمال أبو الوفا، الإدارة المدرسية، (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ٢٠٠٠).

١٢- جمال أبو الوفا، «الإدارة بالاتفاق كأسلوب عصري لإدارة المدرسة في الوطن العربي لمواجهة متغيرات العصر»، من بحوث مؤتمر إدارة التعليم في الوطن العربي في عالم متغير، المنعقد في كلية التربية - جامعة عين شمس، في الفترة من ٢٢-٢٤ يناير ١٩٩٤.

١٣- الجمعية المصرية الدولية لمكافحة الإدمان، البرنامج العربي لتوعية الطلاب من خطر الإدمان، (القاهرة: الجمعية المصرية الدولية لمكافحة الإدمان، ٢٠٠٠).

١٤- جون كاربنتر، مدير المدرسة ودوره في تطوير التعليم، ترجمة عبد الله احمد شحاته، (القاهرة: ايتراك، ٢٠٠١).

١٥- حسين كامل بهاء الدين، «التعليم والتنمية البشرية»، مجلة التربية والتعليم، المجلد الخامس، العدد الخامس عشر، مارس ,١٩٩٩

١٦- حصة محمد صادق، «تطوير نظام تدريب القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بدولة قطر»، رسالة دكتوراه غير منشورة، مقدمة إلى قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية، كلية التربية - جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٩٠.

١٧- **خليل السيباني**، موسوعة رجل الأعمال الناجح: تنظيم الإدارة الناجحة، (لبنان: دار الراتب الجامعية، بدون تاريخ).

١٨- **ديو بولد ب فان دالين**، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل نوفل، ط٥، (القاهرة: الانجلو المصرية، ١٩٩٤).

١٩- **رئاسة الجمهورية**، «تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا»، الدورة الثامنة والعشرون، سبتمبر ٢٠٠٠- يونيو ٢٠٠١،(القاهرة: المجالس القومية المختصصة، ٢٠٠٠/ ٢٠٠١).

٢٠- **رئاسة الجمهورية**، «تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا»، الدورة الثانية والعشرين، يناير ١٩٩٥،(القاهرة: المجالس القومية المختصصة، ١٩٩٥).

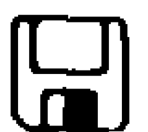
٢١- **رئاسة الجمهورية**، «تقرير المجلس القومي للتعليم والدراسة العلمي والتكنولوجيا»، الدورة الثالثة والعشرون، القاهرة، يونيو ١٩٩٦، (القاهرة: المجالس القومية المتخصصة،١٩٩٦).

٢٢- **رئاسة الجمهورية**، «تقرير المجلس القومي للتعليم والدراسة العلمي والتكنولوجيا»، ، الدورة السابعة والعشرين، سبتمبر ١٩٩٩ -يوليو ٢٠٠٠،(القاهرة: المجالس القومية المتخصصة،١٩٩٩/ ٢٠٠٠).

٢٣- **راوية محمد حسن**، إدارة الموارد البشرية، (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ٢٠٠٠).

٢٤- **رجاء محمود أبو علام**، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، (القاهرة: دار النشر للجامعات،١٩٩٨).

٢٥- **سعاد بسيوني عبد النبي**، تطوير نظام تدريب القادة التربويين بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض الخبرات المعاصرة، (القاهرة: وزارة التربية والتعليم / البنك الدولي، ١٩٩٨).



٢٦- سناء سيد محمد مسعود، تقويم البعثات التدريبية للمعلمين بالخارج، (القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٠).

٢٧- السيد عبد العزيز البهوشى، «اختيار وتدريب قيادات مدرسة التعليم الأساسي فى مصر بين الواقع والمأمول»، من بحوث مؤتمر إدارة التعليم فى الوطن العربي فى عالم متغير، المنعقد فى كلية التربية - جامعة عين شمس، في الفترة من ٢٢ - ٢٤ يناير ١٩٩٤، القاهرة، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ١٩٩٤.

٢٨- عبد الرحمن إبراهيم المحبوب، «برنامج تدريبي مقترح لرفع كفاءة أداء مديري المدارس الابتدائية لبعض مهماتهم الإدارية»، التربية، جامعة الأزهر، العدد ٩٣، أكتوبر ٢٠٠٠.

٢٩- عبد الرحمن توفيق، تحويل التدريب: استراتيجيات نقل أثر التدريب إلى حيز التطبيق، (القاهرة: مركز الخبرات المهنية (بيمبك)، ١٩٩٥)

٣٠- عبد الرحمن توفيق، التدريب: الأصول والمبادئ العلمية، (القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة، ١٩٩٤).

٣١- عبد الغفار حنفي، إدارة الأفراد بالمنظمات: مدخل وظيفي، (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ٢٠٠٠).

٣٢- عبد الله مغرم الغامدي، حمدان بن أحمد الغامدي، «تقويم برنامج تدريبي مديري المدارس أثناء الخدمة ومدى تحقيقها لأهدافها من وجهة نظر المتدربين في ضوء المتغيرات»، رسالة الخليج العربي، العدد السادس والسبعون، السنة الحادية والعشرون، ٢٠٠٠.

٣٣- عبد الودود مكروم، «هوية التعليم العربي وإشكاليات التغيير في عالم الغد (الركائز والمضامين)»، من بحوث المؤتمر العلمي السنوي السادس: نحو تعليم عربي متميز لمواجهة تحديات متجددة، كلية التربية - جامعة حلوان، المجلد الثالث، ١٢-١٣ مايو ١٩٩٨.

٣٤- **عبده على محـمد حبيل**، «تطوير نظام تدريب القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بدولة البـحرين»، رسالة دكتـوراه غير منشورة، مـقدمة إلى قسم التـربية المقارنة والإدارة التعليمية، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٩١-

٣٥- **عـزيز حنا وآخـرون**، مناهج البـحث في العلوم السلـوكيـة، (القـاهرة: الانجلو المصرية، ١٩٩١).

٣٦- **على السيـد أحمد طنش**، «واقع الإدارة المدرسية في جمهـورية مصر العربية بين الواقع والمأمول»، دراسـات تربوية واجتـماعيـة - جامعـة حلوان، المجلد الأول، العدد الرابع، ديسمبر ١٩٩٥.

٣٧- **على محمد عـبد الوهاب وآخرون**، إدارة الموارد البشرية، (القـاهرة: مكتبة عين شمس، ١٩٩٩).

٣٨- **فـؤاد أبو حطب و آمـال صادق**، مناهج البـحث وطرق التحليل الإحـصائي في العلوم النفسـية والتربوية والاجتـماعية، الطبعـة الثانية، (القاهرة: مكـتبة الانجلو المصرية، ١٩٩٦).

٣٩- **محمـد السيد حسـونة وآخرون**، استخـدام الحاسب في العملية التعليمـية «دراسة مقارنة»، (القاهرة: المركز لقومي للبحوث التربوية، ٢٠٠٠).

٤٠- **محمـد أمين حسن على**، تقويم برنامج تدريب معلمي العلوم بالمرحلة الإعدادية باستخـدام تكنولوجيا التعليم عن بعـد «مؤتمر الفيديو»، (القـاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية، ١٩٩٧).

٤١- **محمد بن إبراهيم التويجـرى ومحمد بن عبد الله**، معجم المصطلحات الإدارية، (الرياض: مكتبة الكنعان، ١٩٩٣).

٤٢- **مـحمد عـبد الغني حـسن**، مهـارات اتخاذ القـرار: الإبداع والابتكار في حل المشكلات، (القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية، ٢٠٠٢)



٤٣- **محمد عبد الغني حسن**، مهارات إدارة الاجتماعات، (القاهرة: مركز الأداء والتنمية، ٢٠٠١).

٤٤- **محمد عبد الغني حسن**، مهارات إدارة الصراع: الصراعات الإدارية وتأثيرها على الأداء، (القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية، ٢٠٠٠).

٤٥- **محمد عبد الغني حسن**، مهارات الاتصال: فن الاستماع والحديث، (القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية، ١٩٩٩).

٤٦- **محمد فريد الصحن وآخرون**، مبادئ الإدارة، (الإسكندرية: الدار الجامعية، ٢٠٠٠).

٤٧- **محمد متولي غنيمة**، الواقع الراهن واحتمالات المستقبل،(القاهرة:الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٦).

٤٨- **محمد منير مرسي**، الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها، (القاهرة:عالم الكتب، ١٩٩٨).

٤٩- **مديرية التربية والتعليم**، المؤتمر الأول لقيادات الإدارة، (القاهرة: مكتب المدير العام، ٢٠٠٠).

٥٠- **مديرية التربية والتعليم**، خطة تدريب المستهدفين من كوادر المديرية على تشغيل واستخدام أجهزة الحاسبات الآلية وتطبيقاتها العملية، (القاهرة: مركز التطوير التكنولوجي، ٢٠٠١).

٥١- **المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية** - كلية التربية، مؤتمر رؤى مستقبلية للبحث التربوي (١٧-١٩ إبريل ٢٠٠١م): بطاقة تعريف المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، (القاهرة: بدون ناشر، ٢٠٠١).

٥٢- **نادية عبد المنعم**، المتطلبات الفنية لمدير المدرسة المصري في ضوء المتغيرات العالمية، (القاهرة: المركز القومي للبحوث التربية، ٢٠٠٠).

٥٣- **نبيه غطاس**، معجم المصطلحات الإدارية، (بيروت: مكتبة بيروت، ١٩٨٩).

٥٤- **نجدة إبراهيم سليمان**، «الاتجاهات الجديدة في الإدارة التعليمية المحلية في بعض الدول المتقدمة»، مجلة العلوم التربوية، العدد١٠،إبريل ٩٨.

٥٥- **نجوى جمال الدين**، «التعليم عن بعد: التجربة المصرية»، مجلة التربية والتعليم، المجلد الخامس، العدد الخامس عشر، مارس ١٩٩٩.

٥٦- **هشام الطالب**، دليل التدريب القيادي، (فلسطين: دار المستقبل، ١٩٩٨).

٥٧- **وزارة التربية والتعليم**، قرار وزاري رقم (٢٥٠) بتاريخ ٢٠٠٥/٩/٦ بشأن تحديد معدلات وظائف الإدارة المدرسية بالمراحل التعليمية المختلفة بالمديريات والإدارات التعليمية، (القاهرة: مكتب الوزير، ٢٠٠٥).

٥٨- **وزارة التربية والتعليم**، «قانون رقم ٢٣ لسنة ١٩٩٩ بشأن تعديل بعض أحكام قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١»، مجلة التربية والتعليم، العددان الحادي والعشرون والثاني والعشرون، اكتوبر ٢٠٠٠ / يناير٢٠٠١-

٥٩- **وزارة التربية والتعليم**، اجتماع مجلس مديري التربية والتعليم (الفيديو كونفرانس)، (القاهرة، مكتب نائب رئيس القطاع، ٢٠٠٠).

٦٠- **وزارة التربية والتعليم**، احصاء بعدد مديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) الذين تم إيفادهم في بعثات الوزارة التدريبية بالخارج، (القاهرة: ادارة البعثات الخارجية، د.ت)

٦١- **وزارة التربية والتعليم**، إحصاءات التعليم قبل الجامعي لعام ٢٠٠٠ / ٢٠٠١، (القاهرة: الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي،٢٠٠١).

٦٢- **وزارة التربية والتعليم**، استمارة تخطيط برنامج تدريبي محلي لعام ٢٠٠٠/٢٠٠١، (القاهرة: الإدارة العامة للتدريب، ٢٠٠٠).



٦٣- وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للتدريب في سطور، (القاهرة: الإدارة العامة للتدريب، بدون تاريخ).

٦٤- وزارة التربية والتعليم، إنجازات المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي في الفترة من ١٩٩١ إلى ١٩٩٩، (القاهرة: المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، ٢٠٠٠).

٦٥- وزارة التربية والتعليم، أهم التوجيهات والنقاط التي أثيرت في اجتماع مجلس مديري التربية والتعليم يوم الثلاثاء الموافق ٣١/ ١٠/ ٢٠٠٠،(القاهرة، مكتب نائب رئيس القطاع، ٢٠٠٠).

٦٦- وزارة التربية والتعليم، برنامج تدريب القيادات المدرسية بمرحلة التعليم الأساسي على دور الإدارة المدرسية في التنمية المهنية داخل المدرسة، (القاهرة، وزارة التربية والتعليم / البنك الدولي والاتحاد الأوربي،٢٠٠٢).

٦٧- وزارة التربية والتعليم، برنامج تدريب مدير لمدرسة عصرية،(القاهرة: المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، ١٩٩٩).

٦٨- وزارة التربية والتعليم، برنامج تنمية الأداء المدرسي لمديري ومديرات المدارس، (القاهرة، وزارة التربية والتعليم / الجامعة الأمريكية، ٢٠٠٢) .

٦٩- وزارة التربية والتعليم، تصور مقترح لبرنامج تهيئة المعلمين المبعوثين للخارج فوج إبريل ٢٠٠١، (القاهرة: المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، ٢٠٠١).

٧٠- وزارة التربية والتعليم، تقرير التعليم الإعدادي واقعه وملامح تطويره، (القاهرة: مطابع روزاليوسيف، ١٩٩٤).

٧١- وزارة التربية والتعليم، تنمية مهارات مديري المدارس الاعدادية على معايير الجودة الشاملة، (القاهرة: مركز التطوير التكنولوجي، ٢٠٠١).

٧٢- **وزارة التربيــة والتعليم**، دليل الإدارة العامة للتــدريب، (القاهرة: الإدارة العامة للتدريب، ١٩٨٨).

٧٣- **وزارة التربية والتـعليم**، دور الادارة المدرسيــة في تهيئـة المناخ التربوي المناسب للطلاب والمعلمين، (القاهرة: مركز التطوير التكنولوجي، ٢٠٠٠).

٧٤- **وزارة التربيــة والتعليم**، دور المعرض المدرسي في تنمــية مهارات تلمـيذ المرحلة الاعدادية، (القاهرة: مركز التطوير التكنولوجي، ٢٠٠١).

٧٥- **وزارة التـربيــة والتـعليم**، قانــون التعليم رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨١، (القــاهرة: مكتب الوزير، ١٩٨١).

٧٦- **وزارة التربيــة والتعليم**، قانون التعليم رقم ٢٢٣ لـسنة ١٩٨٨، (القاهرة: مكتب الوزير، ١٩٨٨).

٧٧- **وزارة التـربيــة والـتـعليم**، قــانون رقـم ٥٥ لسنة ١٩٥٧، بشــأن تنظيم التـعليم الإعدادي العام، (القاهرة: مطبعة الوزارة، ١٩٥٧).

٧٨- **وزارة التربيــة والتعليم**، قرار وزاري رقـم (٢١٣) لسنة ١٩٨٧، (القاهرة: مكتب الوزير، ١٩٨٧).

٧٩- **وزارة التربية والتعليم**، قرار وزاري رقم ٨٨ بتاريخ ١٧/ ١٩٨٨/٤، بشأن تحديد معــدلات وظائف المجموعــة النوعية المخـتلفة لأجهــزة مديريات التربيــة والتعليم والإدارات التعليمية بالمحافظات،(القاهرة: مكتب الوزير،١٩٨٨)، المادة التاسعة.

٨٠- **وزارة التربيــة والتعليم**، قرارا رئيس الجمــهورية بالقانون رقم ٦٨ لـسنة ١٩٦٨، (القاهرة: مطبعة الوزارة، ١٩٧١).

٨١- **وزارة التربية والتعليم**، مبارك والتعليم: إنجازات وطموحات على مشارف الألفية الثالثة، نحو تعليم متميز للجميع، (القاهرة: مطابع روزاليوسف، ٢٠٠٠).

٨٢- **وزارة التربية والتعليم**، مبارك والتعليم: ٢٠عاماً من عطاء رئيس مستنير، ١٠ سنوات في مسيرة تطوير التعليم، (القاهرة: روز اليوسف، ٢٠٠١).

٨٣- **وزارة التربية والتعليم**، مشروع مبارك القومي - إنجازات التعليم في أربعة سنوات ٩١- ٩٥، (القاهرة: مطابع الشروق، ١٩٩٥).

٨٤- **وزارة التربية والتعليم**، هام وعاجل جداً، (القاهرة: مكتب الوزير، ٢٠٠١).

٨٥- **وزارة التربية والتعليم**،تقرير عن إنجازات المركز وخططه المستقبلية عن العام ٢٠٠٠/٢٠٠١، (القاهرة: المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، ٢٠٠٠).

٨٦- **وزارة التربية والتعليم**، مبارك والتعليم: ٢٠ عاماً من عطاء رئيس مستنير،(القاهرة: قطاع الكتب، ٢٠٠١).

ثانيا: المراجع الاجنبية:

1- **Berbara Neufeld**, "Responding To The Expressed Need Of Urban Middle School Principals", Urban Education, Issues 5, Vol. 37, Jan.199.

2- **Bess Keller** ," Principal Matters" , Education , Vol.18, Number 11 , November 1998.

3- **Bezzina Micheal**, Empowering The Principal Through Professional Development", (New South Wales: Australian Teacher Education Association, 1994).

4- **Blanche Woolls**, The School Library Media Manager , (Colorado: Libraries Unlimited,Inc.,1999).

5 -**Bob Watt**, " Leadership Training Vital - For Seattle's School Principals", Puget Sound Business Journal, Issue 48,Vol. 20, December 2000.

6- **California School Leadership Academy**, Professional Development Programs For School Principals, (California: California Department Of Education, 2000).

7- **Carole Raymond** ,Coordinating Physical Education Across The Primary Schools , (New York.: Taylor And Francis Inc.,1998).

8- **Charles Hoy and Others** , Improving Quality In Education, (London&New York : Falmer Press ,2000).

9- **David A. De cenzo Stephen p. Robbins**, Human Resource Management, (New York: john Wiley & sons, inc., 1996).

10- **David A. Statt,** The Concise Dictionary Of Business Management, (New York: Rout Ledge, 1999).

11- **Denis Sparks** ,Made Principal Development A Priority ,(New York : National Staff Development Council ,2000) .



12- **Derek Glover and Sew Law**, Management Professional Development In Education, (London: Kogan Page Limited, 1996).

13- **Divid B. & Robert L.**, Management Human Resources, (London: Hall international,1998).

14- **Erasmus Morel and Others**, "Administrator Development", Education Administration, Issues 3, Vol. 32, July 1997.

15- **Evans and Others**, "Professional Development For Principals", Phi Delta Kappan,Issue 7, Vol. 80, Mar1999 .

16- **Fred H. Wood And Others**, "On- The- Job Learning ", Journal Of Staff Development, Vol.20,No.3, Summer 1999.

17- **Gary Dessler**, Human Resource Management, (Florida: Prentice Hall International, Inc., 1997).

18- **Gen R. Hawes and Dlynne Salop Howes**, The Concise Dictionary Of Education, (New York: Von Wostrand Reinhold Company Inc., 1982).

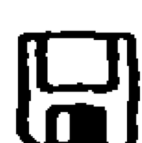
19- **George Bicker And Marion Devin** ,On Course For Success: A Critical Guide To Leading International Executive Programs In Europe And North America ,(London : The Economist Intelligence Unit ,1992) .

20- **Irwinl .Goldstein**, training in organization needs assessment development and evaluation (California: Wadsworth, inc, 1993).

21- **Jackson And John Harold**, Personal And Human Resource Management, (New York: West Publishing Company, 1991).

22- **James R. Davis & Adelaide B. Davis**, Effective Training Strategies: A Comprehensive Guide To Maximizing Learning In Organization, (San Francisco: Berrett- Kohler, Inc., 1998).

23- **James R. Davis and Adelaide B. Davis**, Effective Training Strategies. A Comprehensive Guide To Maximizing Learning In Organization, (San Francisco : Berrett - Koehler, Inc., 1998).



24- **john H. Bernarding and joyce E** ,Human resource Management: An Experiential Approach, (New York.: MGGraw-Hill, 1998).

25- **John Norton** ."Principals Leadership Drivers Middle School Reform Agenda", Reforming Middle School And School Systems Journals ,Vol.2, No.1, Winter 1998.

26- **John. M. Invancevich,** Human Resource Management, (London: Mcgra - Hill Irwin,2001), P. 395.

27- **Judith Lohman and Chief Analyst,** Professional Development requirement For School Principals,(New York: N.P, 2000).

28- **Lester Robert Bittel and Others**, Handbook For Professional Manager, (New York: Mc Graw-Hill.Inc.1985).

29- **Marsha Speck** , Why Can't We Get It Right ?: Professional Development In Our Schools, (California: Corwin Press Inc., 2001) .

30- **Ministry Of Education,** Quality Teacher For Quality Learning, Review Of Teacher In Education, (Washington: Ministry Of Education. 1997).

31- Mwaya Wakitavi, Overseas Educational Research and Development Agency,(Michigan: N. P. 1996).

32- **National Association Of Secondary School** Principals, Principal Professional Development,(Washington: National Association Of Secondary School Principals ,2001)

33- **National Education Group Urges Staff Development** For Principals, Learning To Lead, Learning To Improve School Quality Through Principal Professional Development. (Chicago : National Education Group Urges Staff Development For Principals ,2000).

34- **Principals' Center At Harvard University.** Professional Development, (Massachusetts: Principals' Center At Harvard University,2002).



35- **Raymod N. Noe and Others,** Human Resource Management: Gating A Competitive Advantage,(New York: Rod Zwetter, 1997).

36- **Rosie OBrien Vojtek and Bob Vojtek,** "Net Working: Staff Development Online :Staff Developers, Like Other Educators All Over The World, Are Trying To Harness The Power Of The Internet", Journal Of Staff Development, Volume 17, No. 4 , Fall 1996.

37- **Ross Margo R.**, An Assessment Of The Professional Development Needs Of The Middle School Principals Around Social And Emotional Issues In Schools, (U.S: Bell & Howell Inflammation And Learning Company, 2000).

38- **Sonai Blandford And John Welton** ,Managing Professional Development In School , (London :Routledge , 2000).

39- **Stager Paul,** "Supporting Professional Development :Some Practices From The Field", Reading To Day Journal, Issue 5, Vol. 17, May 2000.

40- **Thomas R.Gaskey** Evaluating Professional Development , (London : Corwin Press ,Inc.,2000).

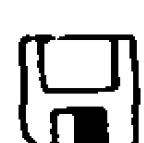
41- **Thomas R.Guskey** , "Research Need To Link Professional Development And Student Learning" , Journal Of Staff Development, Vol.18,No.2,Spring 1997

42- **U.S .Department Of Education,** Communication Skills, (Washington: U.S. Department Of Education,1996).

43- **U.S. Department Of Education,** Improving America's Schools, (Washington: U.S. Department Of Education,1996).

44- **Us Department of Education** , Locating Resources On Professional Development Schools,(Washington : Us Department of Education,1996).

45- **Yin Ching Cheong** , School Effectiveness And School Based Management , (London : Flamer Press ,1996).



ثالثا: المواقع الالكترونية.

-http:// www. ncbe. gwu. edu / ncbepubs / reports / profdev / review. htm.

-http: //www. nwlink. com/ ~donclark/ hrd /glossary. html.

-http://www.principals.org/publicaffairs/professional_development.htm

-http://www.businesspotential.com/verbal_commskills.htm.

-http://www.ed.gov/eric_degestic/ED390114.html.

-http:// www..srg.co.uk.teambldg.html

-http:// www.marksanborn.com/teambuilt.html

-http:// www.oamweb.osec.doc.gov/future/default.htm

-http://www.msod.com/consultants/level _ iv/conflict.htm.

-http:// ww.extension.unr.edu/commdevbrd/probsolv.html

-http:// www.ed.gov/pubs/ser/schbasedmgmt/index.html

-http:// www.scruz.net/~rdilts/skills.htm

-http:// ww.bizjournals.com/atlantalstories/1998/01/05.htm

-http: //www. nsdc. org/ leadership. html.

-http //:www. brainstorming. co. uk/individualsbrainstorming. html.

-http: //www. brainstormingdss. com/ steps. html

-http //:www. mindtools com/ brainstm. html)

-http: //www. brainstorming. co uk/ tutorial/ needforadvancedbrainstorming. html.

-http: //www. rider. edu/user/suler/ brainstorm html.



-http: //www. brainstorming. co. uk/ tutoraile/ roleofbrainstorming. html

-http: //www. brainstorming. co. uk/tutoriale/ whatisbranistoming. html.

-http://www.brainstorming.co.uk/tutoriale/advancedbrainstorming. html.

-http: //www. brainstorming. co .uk/ tutoriale/ howcre~1. html

- -http: //www. mba - world _ com/sensitivitytraining. htm.

-http: //www. mba -world _ com/ sensitivitytrng1. htm #top

-http: //www. istm. nic. in/ vsistm/ trainingtech..htm.

-http: //www. vsf. cape. com/ ~ jdale/ rpg/ rpg~ what. htm.

-http: //www. stevefinkel. cm/role_ playing. htm.

-http: //www. stevefinkel - com/ improve _recruiting _skills. htm

-http: //www. vsf. cape. com/ ~ jdale/ rpg/ rpg~ what. htm.

-http: //www.ed.gov/pubs/leadership/ch4.html.

-http://www.nsdc.org/library/jsd/wood203.html.(

-http://www.neasp.org/npa/wrkshp.htm.

-http://www.sudatel.net/new/arabic_pages/main_pages/e_learning.htm

-http: //www .schools_ new.edu .au/ staff / f2.0/ material/ Leader.htm.

-http: //www.ed.gov/pubs/leadership/ch4.html.

-http://www.ed.gov.databases/eric_digests/ed326939.html.

-http://www .schools_ new.edu .au/staff /f2.0/ material/Leader.htm.

-http: //www . schools_ new . edu .au/ staff / f2.0/ material/ leader. htm.

-http://www.nsdc.org/library/jsd/wood203.html.

-http:// www. education. com/a__admi/ admi 48.shtml.

-http://www.ed.gov/pubs/iasa/newsletters/profdev/pt1.html



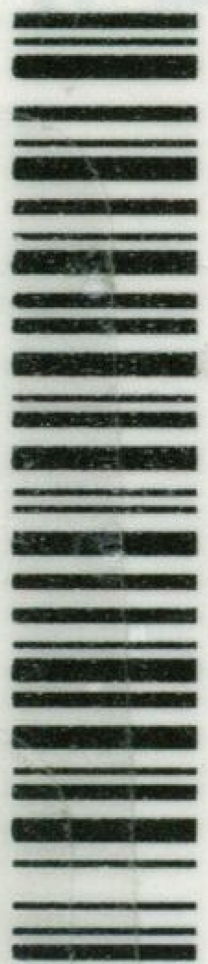
Arab group

المجموعة العربية للتدريب و النشر



هـــــــذا الكتـــــــاب

يلقي الضوء على آليات التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم قبل الجامعي ، حيث إنه يتعرض إلى أهمية وفلسفة وأسس ومتطلبات التنمية المهنية لهذه الفئة ، إلى جانب الأساليب والطرق المختلفة للتنمية المهنية سواء على مستوى المؤسسات التدريبية أو المدرسة أو الفرد ويمكن هذا الكتاب مديري المدارس من الوقوف على أهم الكفايات المهنية اللازمة للقيام بالمهام الموكلين بها بفاعلية والآليات الإجرائية التي تساعدهم على اكتساب هذه الكفايات .





Arab group
المجموعة العربية للتدريب و النشر
٨ أ شارع احمد فخرى مدينة نصر - القاهرة. تليفاكس: ٢٢٧٥٩٩٤٥ - ٢٢٧٣٩١١٠ (٢٠٢)
www.elarabgroup.net info@elarabgroup.net